



Lignes directrices de conception pour des solutions flexibles et évolutives

Orthophonistes

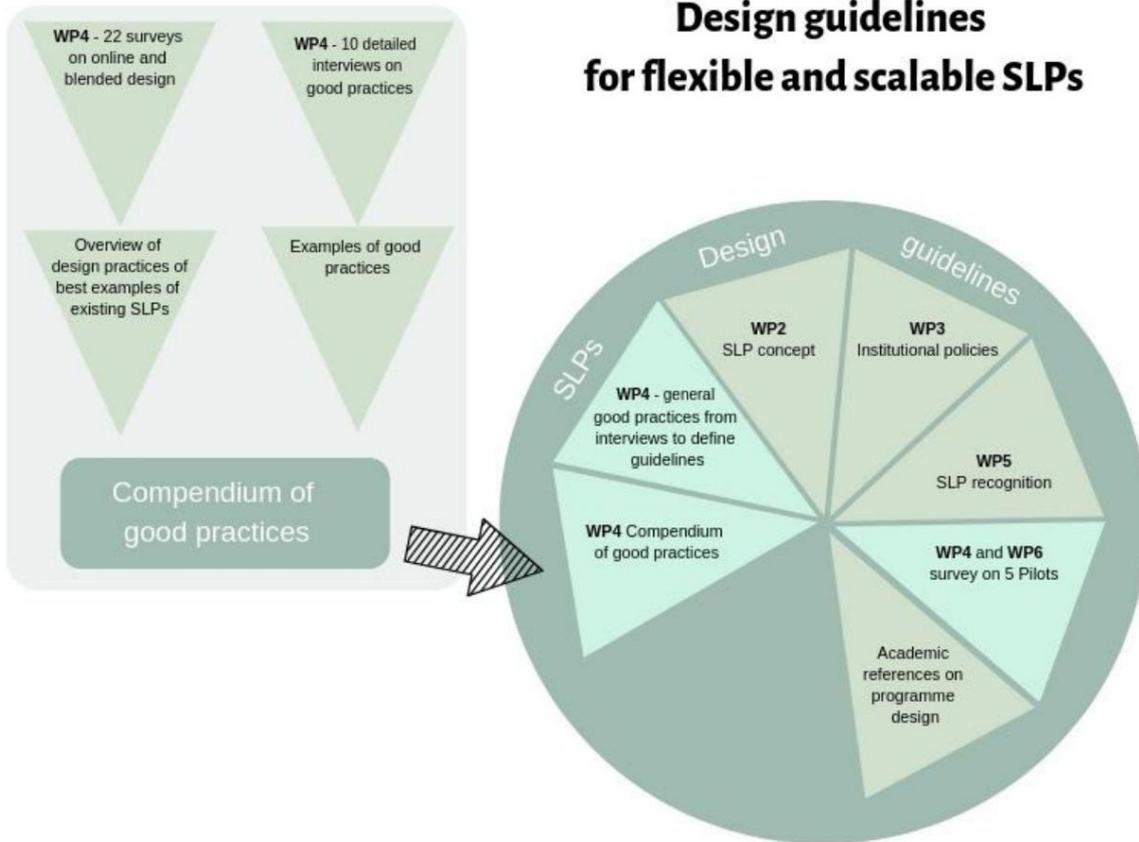
---

Lot de travail :	WP4
Statut de confidentialité :	Communiqué de presse
Date de publication :	15/03/2019

Ce rapport a été coordonné et rédigé par Marcelo Fabián Maina, Lourdes Guàrdia et Sandrine Albert de l'Universitat Oberta de Catalunya (UOC) avec la collaboration de Virpi Uotinen de l'UNIVERSITÉ OUVERTE DE L'UNIVERSITÉ DE JYVÄSKYLÄ, Hakan Altınpulluk de UNIVERSITÉ ANADOLU, Grodecka Karolina de l'AKADEMIA GORNICZO-HUTNICZA IM. STANISŁAWA STASZICA W KRAKOWIE, Agnieszka Chrzęszcz de AKADEMIA GORNICZO-HUTNICZA IM. STANISŁAWA STASZICA W KRAKOWIE et Clare Dunn de THE OPEN UNIVERSITY.

## APERÇU

---



---

## Table des matières

1. [INTRODUCTION](#)
  
2. [CONCEPTION SLP](#)
  - 2.1. [Analyse des besoins et philosophie pédagogique](#)
  - 2.2. [Approches](#)
  - 2.3. [Organisation et structure](#)
  - 2.4. [Stratégies d'évaluation](#)
  - 2.5. [Relation avec d'autres programmes](#)
  - 2.6. [Assurance qualité](#)
  - 2.7. [Livraison](#)
  - 2.8. [Accréditation](#)
  
3. [CONCEPTION DES ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DE L'APPRENTISSAGE](#)
  - 3.1. [Résultats d'apprentissage escomptés](#)
  - 3.2. [Activités](#)
  - 3.3. [Contenus et ressources, matériels de soutien](#)
  - 3.4. [Évaluations](#)
  - 3.5. [Soutien aux apprenants](#)
  
4. [LISTE D'ÉVALUATION POUR LES ORTHOPHOBES EXISTANTS](#)
  
5. [CONCLUSION](#)
  
6. [RÉFÉRENCES](#)

## Remerciements / À propos du projet E-SLP

Ce rapport est publié dans le cadre du projet E-SLP : European Short Learning Programmes.

Le projet E-SLP est financé par le programme Erasmus+ et se déroule du 1er janvier 2018 au 31 décembre 2020.

Les programmes d'apprentissage courts (SLP) sont un groupe de cours (unités, modules ou autres formations) blocs de construction) avec un sujet commun axé sur des besoins spécifiques de la société qui peuvent être utilisés en tant qu'éléments empilables de diplômes formels plus vastes ciblant les apprenants non traditionnels et adultes.

Le projet E-SLP se concentre sur les orthophonistes en ligne, flexibles et évolutifs dans le contexte européen.

Ce rapport fait partie du lot de travail 4 et a été coordonné et rédigé par Marcelo Fabián Maina, Lourdes Guàrdia et Sandrine Albert, Universitat Oberta de Catalunya (UOC).

### Partenaires

P1 Association européenne des universités d'enseignement à distance

P2 Université de technologie de Hagen

P3 L'Université Ouverte

P4 Université ouverte des Pays-Bas

P5 Université nationale d'éducation à distance

P6 Université Oberta de Catalunya

P7 Université ouverte hellénique

P8 Université Télématique Internationale UNINETTUNO

P9 Université d'Anadolu

P10 Université Aberta

P11 Université ouverte de Chypre

P12 Université ouverte de l'Université de Jyväskylä

P13 Katholieke Universiteit Louvain

P14 Association nationale de l'enseignement à distance

P15 Académie Gorniczo Hutnicza Im. Stanisława Staszica W Cracovie



## 1. Introduction

Le projet « European Short Learning Programmes » (E-SLP) vise à développer des programmes de formation courte en réseau.

Programmes d'apprentissage qui répondent aux besoins de la société et offrent de la flexibilité aux apprenants.

Dans le cadre du projet, les SLP sont considérés comme des programmes académiques à court terme situés entre unités d'apprentissage singulières et des programmes académiques plus étendus. Ils offrent une formation académique pour sujets sélectionnés qui sont d'une grande pertinence pour certains groupes cibles ou qui introduisent de nouvelles compétences qui sont très pertinentes principalement pour les apprenants tout au long de la vie/adultes en activité (D.2.1 E-SLP).

Un programme d'apprentissage court (SLP) est un programme éducatif avec un ensemble séquencé de composants (unités, modules ou autres éléments d'apprentissage). Il est proposé par l'enseignement supérieur Institutions aux niveaux 4 à 8 du CEC (fondation, licence, master et doctorat). Il est généralement décerné avec un (micro) titre et peuvent être utilisés comme éléments cumulables de qualifications plus importantes (par exemple baccalauréat). Il devrait valoir de 5 à 60 ECT. Il peut être axé sur le marché et se concentrer sur besoins de la société. Il s'adresse généralement aux apprenants non traditionnels et aux adultes.

Une orthophonie peut être en ligne ou mixte. Elle doit être flexible et évolutive. Elle peut être reconnue et de préférence accrédité, et peut se rapporter à un diplôme formel plus important (WP5 - résumé d'une page).

L'objectif de ces « Lignes directrices de conception pour les SLP flexibles et évolutifs » est d'aider à la création et développement des SLP aux niveaux méso et micro. Ils illustrent comment concevoir des SLP flexibles, évolutifs et orthophonistes accessibles et pertinents pour les utilisateurs et les groupes d'utilisateurs. Comme il est relativement nouveau, la conception Les principes évoluent et le projet E-SLP, en tant que pionnier, est le pionnier. d'aller au-delà d'un design régional vers un design national et international.

Ces « Lignes directrices de conception pour les SLP flexibles et évolutifs » ont été produites dans le cadre de Projet E-SLP. Les données ont été recueillies à partir d'un rapport interne : « Compendium of Good Practices » (D.4.1 E-SLP), qui a été rédigé à partir des résultats d'une enquête recueillant des informations sur la conception de 22 orthophonistes appuyée par des entretiens détaillés avec 10 de ces orthophonistes. Ce rapport a rassemblé des preuves de bonnes pratiques de conception dans les SLP existants et ont révélé des progrès possibles qui pourraient être Ces améliorations ont évolué vers des lignes directrices, qui se concentrent sur la manière de concevoir des orthophonistes qui correspondent aux paramètres du projet E-SLP.

---

<sup>1</sup> Spécifiquement adapté à la formation continue / DPC pour les entreprises et les apprenants tout au long de la vie.

Ces lignes directrices sont en outre basées sur les résultats de rapports publiés par des partenaires  
partenaires : WP2<sup>2</sup>, WP3<sup>3</sup>, WP5<sup>4</sup> et sur la littérature académique.

Il s'agit de la deuxième version des « Lignes directrices de conception pour les SLP flexibles et évolutifs », elle a été  
mis à jour une fois que les pilotes SLP ont été conçus. Une enquête WP<sup>5</sup>6 a recueilli des commentaires sur le pilote  
processus de conception et les problèmes éventuels rencontrés. Cela nous a permis de rassembler et d'inclure davantage  
informations sur l'expérience créative dans cette version révisée (V2).

Les lignes directrices sont divisées en 2 parties, la première aborde les sujets de macro-conception tandis que la  
Le deuxième se concentre sur la micro-conception. Il fournit ensuite un modèle d'évaluation pour les orthophonistes existants,  
permettant ainsi aux universités de vérifier si leurs programmes d'apprentissage de courte durée correspondent à la réalité générale.  
critères de l'E-SLP, ainsi que de nombreux modèles et instruments méthodologiques en annexes.

Le public cible de ces lignes directrices s'étend des directeurs de programme au personnel éducatif.  
(soutenir le développement de programmes éducatifs), au personnel de gestion (traiter avec  
politiques éducatives) et aux enseignants et professeurs. Pour faciliter son utilisation, des balises avec les  
le public cible est affiché dans la marge gauche de chaque section.

---

<sup>2</sup> Concept et rôle des orthophonistes dans l'enseignement supérieur européen - WP2 - dirigé par l'Open Universiteit, Pays-Bas - OUNL

<sup>3</sup> Politiques institutionnelles pour les orthophonistes - WP3 - dirigé par Fernuniversität In Hagen- FernUni

<sup>4</sup> Problèmes de reconnaissance concernant les orthophonistes - WP5 - dirigé par The Open University, Royaume-Uni - OUUK

<sup>5</sup> Projets pilotes sur les SLP collaboratifs et la mobilité associée - WP6 - dirigé par la KU-Leuven

## 2. Conception SLP

### 2.1. Analyse des besoins et philosophie pédagogique

#### 2.1.1. Cahier des charges

Avant de commencer à réfléchir au programme d'apprentissage court à concevoir, il est important de dessiner l'état actuel des choses.

ANALYSE CONTEXTUELLE	RAISONNEMENT
Quelles sont les actions déjà réalisées ?	
Quelles sont les contraintes du projet ?	Politiques institutionnelles : Enjeux juridiques : Convention pédagogique : Exigences d'accréditation et de reconnaissance : Assurance qualité (AQ) : Enjeux de gestion (gestion des ressources humaines - gestion stratégique - gestion financière, etc.) : Agenda : Impératifs techniques : Limitations techniques :  Autres contraintes :
Quels moyens connus sont disponibles pour créer le SLP ?	Environnement d'apprentissage : Technologies disponibles : Ressources: Personnel/Experts internes : Experts ou collaborateurs externes : Autres moyens :
Quel est le besoin détecté pour ce SLP ?	Besoins continentaux : Besoins nationaux : Besoins régionaux : Besoins institutionnels : Tendances mondiales : Besoins sociétaux : Besoins du marché : Autres besoins :
Quelle est l'histoire de collaboration des partenaires ?	

Une fois qu'une image complète de la situation actuelle a été établie, une présentation générale de le SLP peut être rédigé.

PRÉSENTATION DU PROJET	RAISONNEMENT
À combien d'ECT le SLP s'élèvera-t-il ?	
Dans quelle(s) langue(s) sera-t-il délivré ?	
Quel sera le niveau EQF ?	
Y a-t-il des prérequis nécessaires à l'inscription ?	
L'apprentissage se fera-t-il en ligne ou en mode mixte ?	
Quel est le contexte ?	
Des enquêtes ou des études ont-elles été menées sur les besoins des apprenants ?	
Existe-t-il des retours d'apprenants disponibles sur des programmes similaires ?	
Quels sont les objectifs généraux du SLP ?	
Quel(s) groupe(s) cible(s) est/sont devenu(s) le point focal ?	
À quel type d'apprenants l'orthophoniste s'adresse-t-il (par exemple, adultes, non traditionnels) ?	
Quand le SLP devrait-il être prêt ?	
Quel format doit prendre le programme d'orthophonie ? (Apprentissage pratique, apprentissage collaboratif et par les pairs, apprentissage par projet, apprentissage indépendant, apprentissage par problème/par enquête, apprentissage par contenu, plusieurs formats...)	
Comment la qualité sera-t-elle contrôlée ?	

Toutes ces enquêtes permettront d'initier le processus de conception et de permettre à l'équipe pédagogique de former une compréhension générale des besoins et des ressources (ANNEXE 1). \_\_\_\_\_

### 2.1.2. Philosophie de l'éducation

Educational staff

Programme directors

Management staff

Lecturers and professors

Une fois le brief de conception formulé, l'attention doit être portée sur la manière dont le sujet sera traité. délivré aux apprenants. C'est une étape de réflexion sur la philosophie éducative et sur les principaux lignes d'enseignement et d'approches pédagogiques qui serviront au mieux le sujet et permettront les apprenants à acquérir les connaissances, les compétences et les aptitudes qui doivent être développées. Apprentissage court Les programmes devraient être rédigés conformément aux descripteurs de cycle du Cadre pour Qualifications dans l'espace européen (D.5.1 E<sup>6</sup>SLP).

Le processus de définition de la philosophie de l'éducation aboutira à la fourniture d'un cadre pour le SLP en présentant la vision et les valeurs clés du programme ainsi que les consensus généraux sur les approches d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation adoptées. Une question clé à prendre en compte lors de la conception d'un programme orthophonique, l'environnement d'apprentissage des apprenants est-il important, qu'il soit en ligne ou mixte ? contexte d'apprentissage, les apprenants passeront une bonne partie de leur temps à étudier par eux-mêmes. la philosophie de l'éducation doit prendre en compte cet aspect et apporter des solutions pour rendre l'apprentissage processus dynamique et sociable.

Les approches pédagogiques et d'enseignement prennent en compte tous les aspects du cahier des charges pour fournir la manière la plus efficace et la plus stimulante de transmettre les connaissances du programme et développer des compétences pertinentes. Le projet E-SLP exige que la conception soit centrée sur l'apprenant et souligne la nécessité de pédagogies innovantes pour dispenser des orthophonistes.

Comme le montrent nos études<sup>7</sup>, il existe déjà certains modèles de bonnes pratiques appliqués par les orthophonistes traiter ces problèmes. L'apprentissage collaboratif et par les pairs sont des éléments importants de l'apprentissage en ligne programmes. Ils luttent non seulement contre un éventuel isolement de l'apprenant face à son écran, mais donne également du pouvoir aux apprenants et les rend acteurs de leur propre processus d'apprentissage. L'apprentissage pourrait être développé davantage en utilisant également des méthodes d'évaluation par les pairs.

Selon les thèmes des programmes, il peut être judicieux de recourir à un apprentissage authentique approches par le biais d'enquêtes, d'études de cas, de jeux de rôle, de travaux en laboratoire et sur le terrain, brainstorming associatif. Il est souhaitable de se concentrer sur l'apprentissage actif et les situations authentiques chaque fois que cela est possible et approprié. Lorsque cela est pertinent pour les objectifs de l'orthophoniste, en particulier dans le cadre d'un DPC contexte, le format doit permettre le réseautage professionnel et le contact direct avec l'industrie offrant ainsi aux apprenants des expériences réelles et des connexions possibles avec de futurs recruteurs.

<sup>6</sup> <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>

<sup>7</sup> Analyse comparative de 22 orthophonistes existants et entretiens avec 10 orthophonistes qui correspondaient le mieux aux critères du projet (tels que détaillés ici dans l'introduction). - WP4 - Conception de cursus et de cours en orthophonie - 2018- UOC

L'équipe pédagogique pourrait décider que l'orthophoniste devrait faire partie d'un programme d'apprentissage en alternance pour favoriser les contacts professionnels et expérimenter un contexte de travail réel.

Une attitude sociable devrait être un élément intrinsèque des orthophonistes, cependant, cela ne signifie pas que l'apprentissage autonome n'a pas son rôle à jouer. C'est une approche stimulante, qui peut augmenter motivation et confiance, peut permettre des tâches personnalisées ainsi que fournir de l'autonomie. Il doit être noté qu'il ne convient pas à tous les groupes cibles et qu'il devrait être supervisé par un membre de l'équipe pédagogique.

Le style d'enseignement a également un impact sur les résultats du programme. Lorsqu'il nécessite une approche plus rôle important en tant que décideur du côté des apprenants, il favorise la production de nouvelles connaissances au lieu d'une reproduction des connaissances passées, augmentant ainsi les niveaux de complexité de résultats d'apprentissage atteints. Des efforts doivent être faits pour éviter l'enseignement transmissif. Les styles qui ne sont pas stimulants ne permettent pas aux apprenants de formuler des hypothèses ni de développer pensée critique. Une utilisation appropriée des TIC, l'introduction d'une interactivité automatisée et en ligne une interaction synchrone ou asynchrone avec d'autres apprenants et le personnel est recommandée.

Cette étape permet également de déterminer les valeurs éducatives fondamentales promues dans le programme SLP. observé quelques bonnes pratiques chez les orthophonistes des partenaires en termes de valeurs éducatives. Certains orthophonistes développer l'apprentissage autonome des élèves, les possibilités d'apprendre de leurs pairs, la réflexion, conscience sociale, curiosité, dévouement, motivation ou engagement de l'étudiant envers ses études.

## 2.2. Approches de

l'environnement d'apprentissage en ligne (Allen & Seaman, 2011, p.7).

% on-line	Type of Course (Module)	Typical Description
0%	Traditional	Course with <i>no online technology</i> used – content is delivered in writing/orally
1-29%	Web Facilitated	Course that uses <i>web-based technology</i> to facilitate F2F course. May use VLE or web pages to post curriculum & assignments
30-79%	Blended/Hybrid	Course that <i>blends online &amp; F2F delivery</i> . Substantial proportion of content is delivered online, <i>typically uses online discussion &amp; typically has a reduced number of F2F sessions</i> .
80+%	Online	A course where <i>most/all of the content is delivered online</i> . Typically no F2F meetings.

### 2.2.1. Approche d'apprentissage en ligne

Educational staff

Lecturers and professors

L'apprentissage en ligne englobe non seulement la technologie, mais également des stratégies pédagogiques et d'enseignement pour configurer un environnement d'apprentissage complet basé sur Internet (Navarrete, Luján-Mora, & Peñafiel, 2016).

L'apprentissage en ligne offre de nombreux avantages tant aux apprenants qu'aux équipes pédagogiques.

Le projet vise à promouvoir la mobilité des apprenants et à élargir leur accès à l'éducation et à la formation.

Programme directors

Management staff

choix de parcours, l'apprentissage en ligne est l'option recommandée. Il offre une plus grande flexibilité aux apprenants (lieu, rythme, temps) et permet aux apprenants non traditionnels et tout au long de la vie d'accéder à davantage de programmes.

Lors de la conception, les équipes pédagogiques doivent viser à conserver autant de flexibilité que possible dans le programme pour s'adapter à un groupe cible non traditionnel. Ils devraient se demander s'il existe ou non une possibilité que le programme soit continu ou qu'il ait des dates de début régulières ;

les apprenants peuvent suivre le SLP à leur propre rythme ; que ce soit la quantité d'interaction synchrone être minimisé pour améliorer la liberté de travail.

Nos études montrent qu'il existe déjà des SLP qui ont été conçus comme asynchrones, des programmes à rythme libre et des inscriptions en continu. D'autres permettent une personnalisation de l'apprentissage chemin, cela peut être en termes de séquençage (les apprenants peuvent choisir d'étudier les LBB du SLP dans le ordre qu'ils souhaitent), en termes de constituants d'activité (ils peuvent présenter leurs activités professionnelles ou contextes personnels dans les activités ou les évaluations) ou en termes de compétences, d'apprentissage résultats ou contenus (le SLP pourrait être construit par les apprenants sélectionnant différents apprentissages opportunités (MOOC, séminaires ou cours de l'université, de la bibliothèque ou de ressources externes) sous la supervision d'un facilitateur et menant à une reconnaissance ou il peut s'agir d'une reconnaissance (apprentissage auto-initié). Ces possibilités varient en fonction du sujet de l'orthophoniste et du personnel enseignant / Les contextes des PME ne sont donc pas toujours possibles.

Un orthophoniste doit être évolutif, ce qui est facilement réalisable avec un programme en ligne, dans la plupart des cas :

l'équipe pédagogique doit être capable d'adapter le nombre d'apprenants en fonction de l'affluence, c'est généralement effectué en utilisant un système de cluster. Le personnel enseignant ou les animateurs se voient attribuer un groupe de apprenants, permettant ainsi aux institutions de répondre de manière organique aux changements de la demande en en enrôlant plus ou moins de personnel lorsque cela est nécessaire.

### 2.2.2. Approche d'apprentissage mixte

Management staff

Programme directors

Dans certains cas particuliers, une approche d'apprentissage mixte peut être appropriée au niveau macro (l'ensemble de l'entreprise). SLP) ou au niveau micro (un ou plusieurs LBB). Le choix de concevoir un programme d'apprentissage mixte

peut être motivé par des besoins ou des objectifs divers. Cela peut être dû au fait que l'équipe pédagogique identifié que le sujet nécessitait des activités pratiques en face à face (dangereuses, spécifiques équipements, acquérir une expérience pratique pour mettre en pratique les théories apprises, etc.), car ils ont conclu que le temps F2F offrirait des opportunités uniques pour des visites professionnelles spécifiques ou pour assister à des événements spéciaux ou parce qu'ils souhaitent promouvoir des collaborations particulières. activités. D'autres raisons de choisir l'apprentissage mixte peuvent inclure la décision d'utiliser le temps F2F pour générer un sentiment de communauté, la nature des résultats d'apprentissage, l'acquisition des compétences, la modes d'évaluation choisis ou la technologie disponible. L'apprentissage mixte doit utiliser le temps F2F pour soutenir l'apprentissage en ligne ou pour développer des activités qui ne sont pas possibles en ligne. Les technologies possibles devraient être utilisées pour remplacer les activités F2F et maintenir les SLP flexibles et évolutifs. Par exemple, il pourrait y avoir une diffusion en direct avec des discussions de débats ou d'activités F2F, pour inclure pour ceux qui sont à distance et ne peuvent pas y assister, les enregistrements des sessions en face à face doivent être mis à disposition des activités en ligne ou alternatives devraient être proposées aux apprenants qui ne peuvent pas participer au F2F ceux.

Il est recommandé d'organiser une ou plusieurs séances de classe inversée dans le cadre d'un apprentissage mixte. programme visant à encourager la pensée critique, la participation des apprenants et les débats. Une classe inversée offre un environnement d'apprentissage actif pour les interactions F2F, en tant que contenu à étudier et les supports peuvent être préparés par les apprenants avant une session en direct. A noter qu'il est également possible de organiser une classe inversée dans un contexte en ligne lorsque le streaming en direct est utilisé.

Dans le contexte du projet E-SLP, une approche d'apprentissage mixte doit être réduite au minimum pour assurer la flexibilité et l'accès. Dans la mesure du possible, les F2F doivent être regroupés (un ensemble semaine, deux week-ends, etc.) pour permettre aux apprenants à distance d'y assister.

## 2.3. Organisation et structure

### 2.3.1. Conception macro

Concevoir au niveau du programme signifie en gros prendre des décisions sur la manière de développer un programme d'enseignement. stratégie pour permettre aux apprenants d'atteindre les résultats d'apprentissage. Quelques orientations générales du programme doivent être prises à ce stade. La flexibilité et l'adaptabilité doivent être introduites à tous les niveaux dans la mesure du possible : l'orthophoniste ou certains de ses LBB peuvent être asynchrones ou auto-rythmés, l'apprentissage le parcours pourrait être personnalisable, sans délai d'achèvement imposé, il pourrait y avoir des inscriptions non-stop. Le SLP a par définition un format court. Sa conception pourrait également inclure une (auto-)orientation ou système d'(auto-)évaluation au début du programme SLP pour permettre aux apprenants de passer directement à la Ils doivent suivre un cours LBB et ont donc des LBB facultatifs et obligatoires.

Cette première phase de conception comprend des questions qui définissent les grandes lignes du SLP, [ANNEXE 2.](#)

PLAN D'ORL	RAISONNEMENT
Combien d'ECT les apprenants devraient-ils être récompensés pour avoir suivi le cours SLP ?	
Quels sont les objectifs du SLP ?	
Comment le SLP sera-t-il séquencé ?	
Comment le groupe cible peut-il être conceptualisé en apprenant modèle ?	
Que devrait contenir le programme d'études ?	
Comment le programme sera-t-il intégré au monde réel ?	
Quelles méthodes seront utilisées pour identifier les besoins en compétences (projet AVOT, 2018) ?	
Quels sont les résultats d'apprentissage attendus que les apprenants devraient être capables d'atteindre à la fin du programme SLP ?	
Comment l'apprentissage sera-t-il évalué ?	

- Objectifs

Le SLP vise à fournir une vision globale de l'intention pédagogique et de l'orientation du SLP. C'est le une partie de l'apprentissage, qui est contrôlée par l'équipe pédagogique (par opposition à l'apprentissage résultats qui sont contrôlés par l'apprenant) [ANNEXE 2.](#)

OBJECTIFS	RAISONNEMENT
À quoi l'orthophoniste prépare-t-il l'apprenant ?	
Dans quel domaine les apprenants développeront-ils des compétences en orthophonie (générale) ?	
Quelle est la couverture générale de l'enseignement du SLP ?	
Quel est le contenu du SLP (O'Neill, 2015, p.42) ?	

- Personnalités

La création d'un ou plusieurs personas est utile pour comprendre les besoins et les contraintes des apprenants. Dessiner quelques apprenants fictifs aidera à avoir une idée plus claire de qui est conçu pour l'orthophoniste. pour. Il est utile de garder les personas à portée de main tout au long du processus de conception pour garder à l'esprit point de vue des apprenants. Selon Alan Cooper (1999), « les personas nous permettent de voir la portée et nature du problème de conception ». Le SLP devrait cibler principalement les apprenants non traditionnels et adultes afin une ou plusieurs des personas doivent correspondre à leurs besoins ANNEXE 3. \_\_\_\_\_

- Thème

Les orthophonistes ont des matières axées sur des besoins spécifiques de la société, ils peuvent être axés sur le marché. divers moyens sont disponibles pour analyser les éléments les plus significatifs d'un sujet orthophonique. peut être découvert par le biais d'analyses comparatives, à travers des rapports du ministère compétent/national agences, à travers un marché acteurs clés intégrés aux équipes pédagogiques, à travers des rencontres en face à face dialogues avec les protagonistes des industries, en interrogeant les apprenants professionnels sur leurs besoins. il faudrait qu'une systématisation des évolutions de la société et du marché soit intégrée dans les choix pédagogiques. Les données du marché devraient être facilitées aux équipes pédagogiques et les contacts avec les acteurs clés devraient devenir habituel.

Les besoins en orthophonistes dans des domaines tels que la santé, l'éducation, les technologies de l'information ou l'environnement sont très grandes, comme le montre l'EIT (Institut européen d'innovation et de technologie) -KIC. <sup>8</sup> des groupes cibles particuliers tels que les réfugiés ou les étudiants migrants ont besoin (probablement d'une sélection spécifique) Orthophonistes pour un emploi à court terme.

- Séquençage

L'organisation du parcours d'apprentissage dépend du style d'enseignement qui a été choisi, le type de sujet à enseigner, le groupe cible, le contexte des apprenants, etc. Il y a de nombreuses possibilités de séquençage d'un programme : parcours d'apprentissage libre (par exemple cursus négocié) (Neary, 1999, p.111-114) où les apprenants décideront eux-mêmes dans quel ordre ils enquêter sur les orthophonistes. LBB (Merrill & Twitchell, 1994) (lorsque cela est possible et pertinent), simple à apprentissage complexe et prérequis (aspects particuliers saisis avant les autres), du tout au tout (enquête) / basé sur des problèmes / concept), apprentissage chronologique (historique / développemental), du débutant au expert (refléter le développement professionnel des compétences), parcours d'apprentissage adaptatif (cognitif échafaudage).

---

<sup>8</sup> <https://eit.europa.eu/>

En ce qui concerne les orthophonistes, un parcours d'apprentissage personnalisable offre plus de flexibilité aux apprenants et serait préférable dans la mesure du possible.

- Compétences

Le Cadre de référence européen (Parlement européen et Conseil de l'Union européenne, 2006, p.13) définit les compétences comme une combinaison de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées au contexte. Les compétences clés sont celles dont tous les individus ont besoin pour leur épanouissement personnel et développement, citoyenneté active, inclusion sociale et emploi.

Le Cadre européen de référence définit huit compétences clés :

- 1) Communication dans la langue maternelle ;
- 2) Communication en langues étrangères ;
- 3) Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies ;
- 4) Compétence numérique ;
- 5) Apprendre à apprendre ;
- 6) Compétences sociales et civiques ;
- 7) Sens de l'initiative et de l'entrepreneuriat; et
- 8) Sensibilisation et expression culturelles.

Avec ces compétences clés à l'esprit, les concepteurs doivent prendre en compte divers éléments pour identifier les besoins en compétences (projet AVOT, 2018), (voir [ANNEXE 4](#)).

COMPÉTENCES	RAISONNEMENT
Quelles sont les compétences nécessaires par rapport au marché ?	
Quelles sont les compétences nécessaires liées au sujet ?	
Quelles sont les compétences nécessaires pour le groupe cible ?	
Quelles sont les compétences nécessaires pour atteindre les compétences sélectionnées ?	
Quelles connaissances sont nécessaires pour atteindre les compétences sélectionnées ?	
Quelles sont les attitudes nécessaires pour atteindre les compétences sélectionnées ?	

<p>Certaines des compétences sélectionnées sont-elles incluses dans les compétences clés mises en évidence par le Cadre européen de référence ?</p>	
<p>Quelles méthodes seront utilisées pour identifier les besoins en compétences sociétales liés à l'orthophonie ?</p>	<p> <input type="checkbox"/> Entretiens  <input type="checkbox"/> Enquêtes  <input type="checkbox"/> Visites d'entreprises  <input type="checkbox"/> Réseaux sociaux  <input type="checkbox"/> Ateliers  <input type="checkbox"/> Collaboration avec d'autres projets  <input type="checkbox"/> Rapports de prospective  <input type="checkbox"/> Annonces d'offres d'emploi  <input type="checkbox"/> Autres méthodes :         </p>

Les orthophonistes devraient également viser à développer des compétences génériques, en particulier les compétences qui ont été définies par le Cadre de référence européen (Parlement européen et Conseil de l'Union européenne,

2006, p.13) : « Compétence dans les compétences de base fondamentales de la langue, de l'alphabétisation, du calcul et de

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) constituent<sup>9</sup> une base essentielle pour l'apprentissage et

Apprendre à apprendre soutient toutes les activités d'apprentissage. Il existe un certain nombre de thèmes qui sont appliqués

dans tout le Cadre de référence : pensée critique, créativité, initiative, résolution de problèmes, risque

L'évaluation, la prise de décision et la gestion constructive des sentiments jouent un rôle dans les huit éléments clés

compétences » (Parlement européen et Conseil de l'Union européenne, 2006, p. 13).

Les activités d'apprentissage doivent être conçues en gardant à l'esprit le développement de ces compétences, soit comme compétences génériques ou résultats d'apprentissage directs.

Un bloc de construction d'apprentissage dédié à l'apprentissage de compétences génériques pertinentes pour le marché du travail (pour

exemple : collaboration, brainstorming, sécurité des TIC, traitement des données numériques, communication numérique,

résolution de problèmes avec des outils numériques, pensée critique, pensée analytique, pensée créative, prise de décision

(la fabrication) pourrait être conçue et réutilisée dans les orthophonistes chaque fois que cela est pertinent.

#### • Résultats du programme

Les résultats d'apprentissage au niveau du programme font référence à ce qu'un apprenant typique devrait avoir appris

termes généraux une fois le programme terminé. Ils sont moins spécifiques que les termes d'apprentissage des LBB

résultats. Ils sont mesurables (par des méthodes d'évaluation claires) et sont liés aux

crédits ou reconnaissances accordés à la fin du programme. Ils représentent la valeur globale

<sup>9</sup> L'outil d'habilitation du profil e-CF (European e-Competence Framework) : <http://www.ecompetences.eu/http://www.ecompetences.eu/the-e-cf-profiling-tool/> - <http://www.ecompetences.eu/e-cf-in-practice/>

connaissances, compétences et comportements qui auraient dû être acquis au cours du programme d'orthophonie (O'Neill, 2015, p. 43). Ils prennent en compte (en fonction des objectifs et des thèmes du SLP) les besoins, avancées technologiques et pédagogiques, dernières découvertes de la recherche, nouveaux domaines d'intérêt général intérêt pour une communauté, exigences de certification et d'accréditation, expériences personnelles des professeurs dans le processus de rédaction sans les mentionner dans les résultats énoncés.

Les concepteurs doivent se référer au Cadre européen des certifications (CEC) (<https://ec.europa.eu/ploteus/content/descriptors-page>) lors de l'écriture du programme

résultats d'apprentissage. Les programmes d'apprentissage de courte durée doivent avoir une évaluation claire et transparente méthodes d'évaluation de l'atteinte des résultats d'apprentissage (D.5.2 E-SLP).

Des équipes de conception bien intégrées et formées doivent travailler sur la macro-conception avec les micro-conception, afin d'assurer la cohérence à un niveau supérieur (compétences) ainsi que dans les détails (résultats d'apprentissage) (D.4.1 E-SLP).

Les résultats d'apprentissage du programme répondent à la question : que doit savoir l'apprenant et être capable de faire, en termes généraux, après avoir terminé le SLP ?

- Structure

La structure SLP doit être conçue sur la base des compétences SLP établies et des résultats d'apprentissage ainsi que le nombre de crédits (1 ECTS = 25 heures) et, par conséquent, les quantité de travail que chaque LBB représentera (y compris le travail personnel et les évaluations des apprenants).

Bien qu'il puisse parfois y avoir des LBB qui ont des charges de travail différentes des autres,

En règle générale, ils devraient exiger un effort similaire de la part des apprenants.

L'équipe pédagogique peut se réunir en ligne ou en présentiel pour ajouter tous les éléments qui ont été décidés sur un modèle ([ANNEXE 5](#)) pour avoir un aperçu du SLP et organiser une séance de brainstorming pour commencer à rédiger des idées et des directives générales sur les activités, les évaluations et les besoins de la plateforme.

Une fois le nombre de LBB nécessaires et leurs sujets respectifs définis, les SLP

La structure peut être cartographiée. Un SLP doit être constitué de plusieurs LBB.

Les cartes conceptuelles / cartes mentales sont des outils utiles pour développer une structure de programme car elles permettent l'équipe pour avoir un aperçu visuel du SLP. Les cartes conceptuelles peuvent être utilisées soit dans un travail en face à face session ou comme un outil en ligne partagé (Mindmap, Freemind, Framindmap, etc.). Ils peuvent être utilisés pour façonner le SLP, planifier les résultats d'apprentissage, les contenus, les activités et les évaluations des LBB.

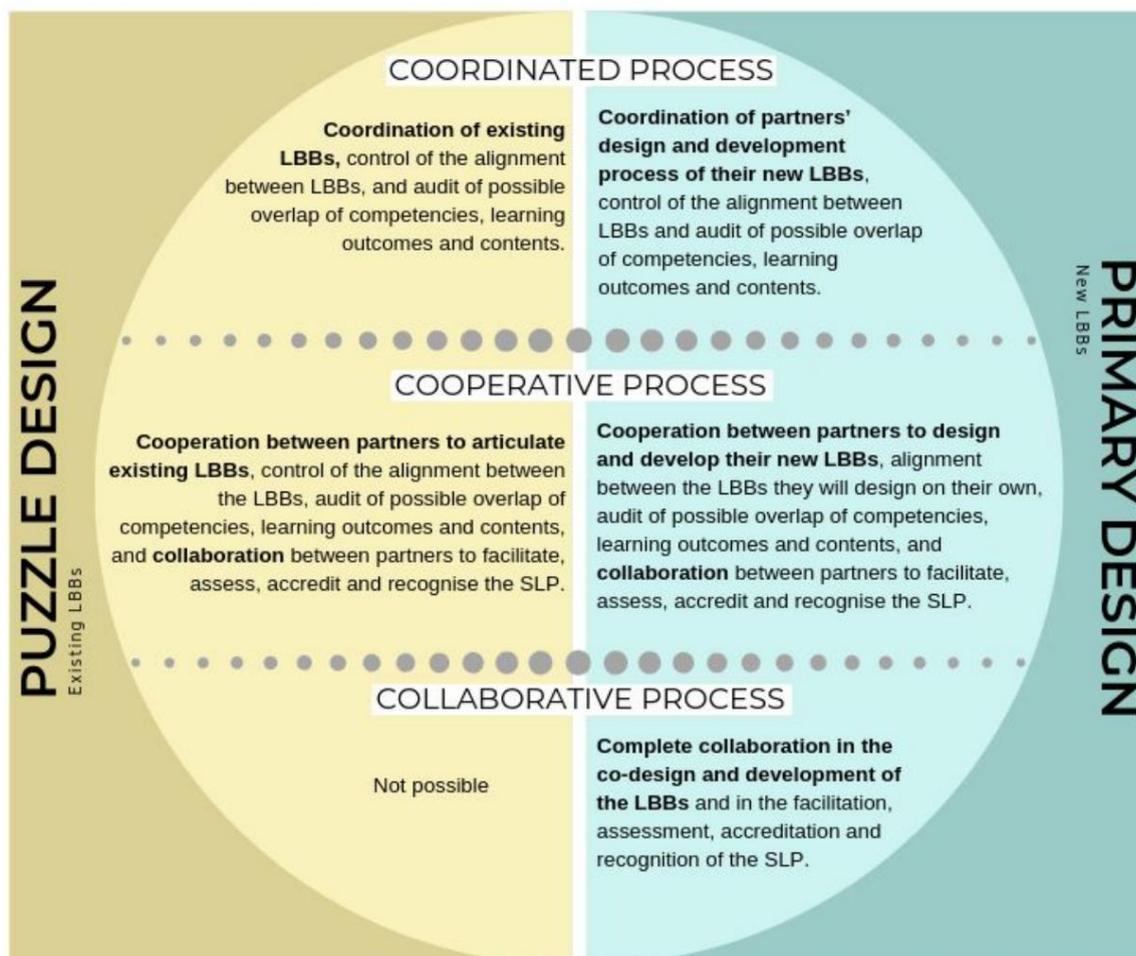
étape, la conception décrit la structure générale du SLP. Le développement des contenus, des activités et les évaluations auront lieu à un stade ultérieur. L'équipe doit donc se concentrer sur le type de éléments nécessaires, au lieu de la façon dont ils vont les développer. Cela ne signifie pas que la créativité les idées ne doivent pas être prises en compte (Novak & Cañas, 2008), (voir [ANNEXE 6](#)).

### 2.3.2. Conception collaborative

Un SLP peut être conçu entre différents partenaires. Ces partenaires peuvent être d'autres institutions ou Les PME, par exemple.

Lorsqu'il est conçu entre différentes institutions, un SLP peut être créé à partir de zéro (primaire conception) ou comme un puzzle de LBB existants.

Le sujet SLP doit être abordé en premier, cette décision devrait provenir d'une demande institutionnelle pour de nombreuses raisons. Celles-ci peuvent inclure la volonté de répondre à un besoin du marché, de développer des partenariats avec une autre institution, pour offrir des points de vue contrastés ou pour avoir accès à des LBB déjà conçus le cas de la conception de puzzles. Elle peut également provenir de projets collaboratifs existants.



- Conception primaire <sup>10</sup>

Il s'agit de l'approche la plus courante, chaque LBB doit être conçu pour le SLP. Cette approche peut être soit par le biais d'un processus de développement coordonné, soit par le biais d'une coopération processus de développement ou par un processus de développement collaboratif.

La première réunion devrait se concentrer sur la recherche d'un accord sur un programme éducatif commun. philosophie, en vérifiant qu'il n'existe pas de politiques institutionnelles spécifiques qui pourraient être en conflit et sur l'établissement d'un ordre du jour avec des réunions régulières ainsi que sur la définition d'étapes clés à franchir atteint. Cette réunion devrait également être utilisée pour déterminer le processus de conception et de développement, qui seront sélectionnés (coordonnés, coopératifs ou collaboratifs), afin de définir des partenaires clairs responsabilités et d'articuler la méthodologie autour de l'option choisie.

<sup>10</sup> Graphique interactif : <https://www.thinglink.com/card/1201100467183026182>

Dans un processus de développement coordonné, chaque partenaire concevra et développera son/ses propre(s) LBB.

Chaque partenaire est responsable de la mise en œuvre de son/ses propre(s) LBB sur sa propre plateforme.

ainsi que la facilitation, l'évaluation, l'accréditation et la reconnaissance de leur(s) propre(s) LBB. Au niveau de la conception niveau, cela implique une coordination du processus de conception et de développement des partenaires de leur nouveau LBB, un contrôle de l'alignement entre les LBB et un audit des éventuels chevauchements de compétences, résultats d'apprentissage et contenus.

Dans un processus de développement coopératif, chaque partenaire concevra et développera un ou plusieurs LBB.

Chaque partenaire est coresponsable de la mise en œuvre du ou des LBB qu'il concevra et développera

sur leur propre plateforme ou sur une plateforme centralisée. Chaque partenaire est coresponsable de la

facilitation, évaluation, accréditation et reconnaissance des LBB qu'ils conçoivent ou pour tous les

LBB. Au niveau de la conception, cela implique une coordination entre les partenaires pour concevoir et développer leurs

nouveaux LBB, un contrôle de l'alignement entre les LBB qu'ils concevront eux-mêmes, un audit de

chevauchements possibles de compétences, d'objectifs d'apprentissage et de contenus, et une collaboration

entre partenaires pour faciliter, évaluer, accréditer et reconnaître l'orthophonie.

Dans un processus de développement collaboratif, les partenaires collaboreront à la conception et

développement d'un ou plusieurs LBB. Chaque partenaire est coresponsable de la mise en œuvre

les LBB(s) qu'ils co-conçoivent sur une plateforme centralisée. Chaque partenaire est coresponsable de la

facilitation, évaluation, accréditation et reconnaissance des LBB qu'ils auront co-conçus.

niveau de conception, cela implique la co-conception et le co-développement complets des LBB et de la

collaboration entre partenaires pour faciliter, évaluer, accréditer et reconnaître l'orthophonie.

Lors des réunions suivantes, les partenaires définiront les éléments de base du SLP (affinement du sujet,

accord sur le groupe cible, le niveau EQF, les ECT, la reconnaissance/accréditation) et concevoir le SLP

structure. Des réunions en ligne et/ou en face à face, avec tous les partenaires, devraient être organisées régulièrement pour

éviter toute dissonance dans la conception. Une fois la structure définie, un audit doit avoir lieu entre

partenaires pour garantir qu'il n'y a pas de chevauchement entre les compétences et les résultats d'apprentissage.

Une fois cela fait, la charge de travail doit être répartie entre les partenaires. En fonction de la

nombre de partenaires et sur les ressources, ceci pourrait être réalisé en allouant un ou plusieurs

LBB(s) à chaque partenaire ou en créant des groupes de travail interinstitutionnels, qui collaboreront sur

concevoir des LBB. Chaque partenaire ou groupe peut alors concevoir séparément ou conjointement le(s) LBB

ils sont responsables. Il devrait y avoir un chef désigné pour chaque LBB pour gérer le

charge de travail et être responsable de la communication au sein du groupe et avec les autres partenaires.

Des réunions régulières en ligne avec tous les partenaires devraient être programmées pour assurer la cohérence,

dynamisme et variété, et éviter la duplication des contenus et des activités. Une attention particulière est portée à

la continuité doit être payée dans les SLP, qui sont basés sur des projets, qui ont un séquençage progressif modes ou qui ont des évaluations qui s'étendent sur plus d'un LBB.

Les difficultés possibles d'une « conception primaire » peuvent aller de la nécessité d'un modèle prédéterminé précis méthodologie adoptée par tous les partenaires, un contrôle permanent du processus de conception, des mises en ligne régulières des réunions en direct, une réactivité, un calendrier et une disponibilité de chaque partenaire inadéquats, à une difficulté en associant les pratiques des différents partenaires (pratiques curriculaires, horaires de travail des étudiants/ECTS, etc.).

• Conception de casse-tête <sup>11</sup>

La méthodologie de la « conception de puzzle » suit généralement les premières étapes de la « conception primaire ». méthode de « conception » : la première réunion doit se concentrer sur la recherche d'un accord sur une philosophie de l'éducation, en vérifiant qu'il n'existe pas de politiques institutionnelles spécifiques qui pourraient être en conflit et sur l'établissement d'un ordre du jour avec des réunions régulières ainsi que sur la définition de priorités clés étapes à atteindre. Cette réunion doit également être utilisée pour déterminer la conception et processus de développement, qui sera sélectionné (dans le cas d'une conception de puzzle, il ne peut être coordonnés ou coopératifs), afin de définir clairement les responsabilités des partenaires et d'articuler les méthodologie autour de l'option choisie. Bien que ces premières étapes soient similaires, elles diffèrent cependant en ce que la structure de conception doit être considérée comme un « travail en cours » qui sera examiné à un stade ultérieur.

Une fois qu'une structure temporaire a été décidée, chaque partenaire peut examiner les LBB dont il dispose le sujet choisi et énumérer leurs résultats d'apprentissage, contenus, activités, évaluations ainsi que charge d'études de leur(s) LBB(s) (ECTS). Une fois que chaque partenaire a terminé cette recherche et la première étapes, ils peuvent tous se réunir et passer en revue tous les LBBS qu'ils ont, cette réunion sera très conduira probablement à une révision de la structure du SLP et des résultats d'apprentissage généraux, afin de les aligner activités et matériels existants, ainsi que la conception du SLP. Certains LBB pourraient nécessiter une refonte tandis que d'autres pourraient être utilisables tels quels.

Les LBB réutilisés doivent être du même niveau EQF que le SLP et être dans la même langue ou dans une autre langue. langue accessible au niveau d'études des apprenants (ou traduite dans la langue de l'orthophoniste).

Dans un processus de développement coordonné, chaque partenaire a identifié des projets déjà conçus et développés. Chaque partenaire est responsable de la mise en œuvre de son/ses propre(s) LBB sur leur propre plateforme, pour leur facilitation, évaluation, accréditation et reconnaissance. Au niveau de la conception niveau, cela implique une coordination des LBB existants, un audit des éventuels chevauchements de compétences,

---

<sup>11</sup> Graphique interactif : <https://www.thinglink.com/card/1201100467183026182>

résultats d'apprentissage et contenus, une révision de la structure principale et un contrôle de l'alignement entre les LBB.

Dans un processus de développement coopératif, chaque partenaire a identifié des projets déjà conçus et développés. Chaque partenaire est coresponsable de la mise en œuvre du/des LBB qu'il avait déjà développé ou pour tous les LBB sur leur propre plateforme ou sur une plateforme centralisée.

Chaque partenaire est coresponsable de la facilitation, de l'évaluation, de l'accréditation et de la reconnaissance des LBB qu'ils avaient déjà développés ou tous les LBB. Au niveau de la conception, cela implique une coopération entre partenaires pour articuler les LBB existants, un audit des éventuels chevauchements de compétences, résultats d'apprentissage et contenus, une révision de la structure principale et un contrôle de l'alignement entre LBB et une collaboration entre partenaires pour faciliter, évaluer, accréditer et reconnaître le SLP.

Il ne peut pas y avoir de processus de développement collaboratif dans la conception d'un puzzle car les LBB sont déjà il ne peut donc pas y avoir de processus de conception partagé.

Les difficultés possibles de la conception d'un puzzle peuvent inclure une pénurie de LBB existants dans un langage, un manque d'accord préalable des décideurs des universités participantes sur des modalités de livraison (plateforme, mise en œuvre, facilitation, etc.), une réactivité inadéquate, emploi du temps et disponibilité de chaque partenaire, une difficulté à faire correspondre les pratiques des différents partenaires (pratiques curriculaires, horaires de travail des étudiants/ECTS, etc.).

- Implication des parties prenantes externes

Les SLP peuvent également être conçus en collaboration avec des parties prenantes externes. Il peut s'agir de PME, de sociétés de travail agences, entreprises, partenaires sociaux (syndicats, collectivités locales, ministères, etc.) et être impliqués à différents niveaux :

- en tant que pétitionnaires (nécessité de compétences ou d'aptitudes spécifiques) ;
- en tant que co-créateur de SLP ;
- en tant que rédacteurs de contenu ;
- en tant qu'instructeurs de séminaires ;
- en tant que prestataires de formation ;
- en tant que conférenciers ;
- en tant que tuteurs ;
- en tant que réviseurs, etc.

Ce type de collaboration permet aux apprenants d'établir un contact direct avec des acteurs professionnels

et acquérir des connaissances et des compétences authentiques précieuses, particulièrement pertinentes dans le cas du développement professionnel continu.

Lorsqu'elle travaille avec des partenaires externes, l'équipe pédagogique a la responsabilité d'établir

le cadre de collaboration. L'équipe doit décider de la méthode de collaboration, guider les PME

et communiquer des étapes et des objectifs clés clairs dans le processus de conception ainsi qu'établir

mécanismes agiles. Les programmes d'études devraient être conçus conjointement de manière intégrée et institutionnelle.

Le rapport final « L'état de la coopération université-entreprise en Europe » (2018) offre un aperçu intéressant de l'état de la coopération université-entreprise (CUE) en Europe.

« Bien que le projet ne mesure pas les interactions informelles entre les universitaires et les gens d'affaires au moyen d'une enquête quantitative, elles sont de plus en plus reconnues pour leur valeur dans le développement de relations et dans le transfert ou l'échange de connaissances, malgré (ou à cause de) leur caractère informel. Partant du principe que l'UBC s'appuie souvent sur des liens sociaux à la fois formels et informels (Owen-Smith et Powell, 2004 ; Audretsch et Stephan, 1996 ; Jaffe, 1989), ces interactions informelles peuvent inclure

- participation à des réunions parrainées par l'industrie (Caniels et Van den Bosch, 2011 ; D'Este et Patel, 2007),
- participation à des conférences (Grimpe et Fier, 2010 ; Geuna et Muscio, 2009 ; Bekkers et Freitas, 2008 ; D'Este et Patel, 2007), • contacts personnels informels (Bekkers et Freitas, 2008), • contacts informels, conférences et réunions (Grimpe et Fier, 2010 ; Cohen et al., 2002 ; Bonaccorsi et Piccaluga, 1994),
- des conseils ponctuels et un réseautage avec des praticiens (Abreu et al., 2009 ; Bonaccorsi et Piccaluga, 1994 ; D'Este et Patel, 2007 ; Meyer-Krahmer et Schmoch, 1998 ; Perkmann et Walsh, 2008), • transfert informel de technologie (Link et al., 2007), et • entretiens de carrière, entretiens, salons de carrière (Shahabudin, 2006) » (Todd et al., 2017)

Les principales activités de l'UBC qui ont été identifiées se situaient dans le domaine de l'éducation : co-conception de programmes d'études (par exemple, les employeurs impliqués dans la conception de programmes d'études avec les établissements d'enseignement supérieur), co-exécution de programmes d'études (par exemple, les conférences invitées), la mobilité des étudiants (par exemple, les stages/placements d'étudiants), les programmes d'enseignement en alternance (par exemple, en partie académique, en partie pratique) (voir ANNEXE 7).

## 2.4. Stratégies d'évaluation

Établir une stratégie d'évaluation implique d'abord de répondre à la question de savoir pourquoi évaluer apprenants ? L'évaluation évalue les progrès des apprenants (O'Neill, 2015, p. 73-83), qui comporte trois finalités : contribuer à l'assurance qualité, fournir une certification (évaluation sommative = Évaluation des apprentissages), pour améliorer l'apprentissage des élèves (évaluation formative = évaluation pour l'apprentissage et l'évaluation en tant qu'apprentissage) (Bloxham, 2008 ; Mutch et Brown, 2001). L'évaluation La stratégie doit équilibrer l'évaluation de l'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage.

« L'évaluation des apprentissages est l'évaluation qui devient publique et qui aboutit à des déclarations ou à des symboles sur la qualité de l'apprentissage des élèves. Cela contribue souvent à des décisions cruciales qui affecter l'avenir des étudiants. Il est donc important que le journal sous-jacent et la mesure de « L'évaluation doit être crédible et défendable » (Manitoba Education, 2006, p. 55). Elle est sommative et noté. Il compare les réalisations des apprenants avec les résultats d'apprentissage escomptés, il doit y avoir Elle est présentée aux apprenants de manière mesurable. Elle intervient après l'apprentissage. Elle peut prendre la forme d'essais, de portfolios, de travaux de cours, de questionnaires, de tests, d'examens, de rapports de laboratoire, de devoirs, etc. Il est évalué par l'enseignant/professeur/animateur.

L'évaluation de l'apprentissage est formative. Elle consiste à s'assurer que les apprenants savent quelle norme (résultats d'apprentissage) leurs connaissances/performances seront comparées et un retour d'information sera fourni pour améliorer les performances des apprenants. Il est utile de développer l'engagement des apprenants dans l'apprentissage processus. Il fournit aux enseignants, professeurs ou animateurs une évaluation des halètements ou des besoins possibles dans l'apprentissage. Elle a lieu pendant l'apprentissage. Elle peut prendre la forme de questions, de quizz, de tâches sonder le raisonnement de l'apprenant, les commentaires des pairs et des enseignants, l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs, etc. évalué par l'enseignant/professeur/animateur.

L'évaluation en tant qu'apprentissage est formative. « L'évaluation en tant qu'apprentissage se produit lorsque les élèves réfléchissent à et de suivre leurs progrès pour éclairer leurs futurs objectifs d'apprentissage » (O'Neill, 2015, p. 73-83). C'est un activité métacognitive, elle aide les apprenants à prendre conscience de leurs mécanismes d'apprentissage. Elle implique un objectif la définition, le suivi des progrès et la réflexion sur les résultats. Cela peut prendre la forme d'une évaluation par les pairs et auto-évaluation. Elle est évaluée par les apprenants.

L'évaluation doit être alignée sur les compétences, les résultats d'apprentissage et interconnectée avec des activités d'enseignement et d'apprentissage.

Lors de la conception d'une stratégie d'évaluation, une attention particulière doit être accordée à la validité, à la fiabilité, efficacité, efficience et transparence.

L'évaluation doit être conçue par une équipe de conception bien formée et intégrée qui prend en compte tenir compte de la macro- et de la micro-conception dans la création des évaluations.

#### 2.5. Relation avec d'autres programmes L'un des avantages

des orthophonistes est qu'ils peuvent permettre un mouvement latéral des apprenants d'autres programmes à différents niveaux.

Les orthophonistes doivent identifier où et comment ils pourraient être « intégrés » dans une qualification plus vaste (D.5.2 E-SLP). La connexion aux programmes d'études complets peut provenir de différents niveaux. Un orthophoniste peut avoir des programmes communs ou en réseau, peuvent représenter une étape vers un programme plus vaste, peuvent être une spécialisation (facultative ou obligatoire) d'un programme plus vaste, peut être une partie plus petite d'un plus grand programme, l'autre programme peut être une exigence d'accessibilité pour l'orthophoniste, divers orthophonistes peut former un ou plusieurs programmes d'études formels, etc.

La flexibilité implique également la possibilité de combiner des unités d'apprentissage empilables qui sont pertinentes pour les apprenants tout au long de la vie et les employeurs, en leur fournissant le bon ensemble de compétences, de savoir-faire et de connaissances (D.2.1 E-SLP) donc un apprenant devrait être capable de prendre différents orthophonistes de différents programmes, institutions, pays européens et, soit cumuler des crédits en vue d'un diplôme, soit suffisamment de crédits pour obtenir un diplôme.

Les programmes d'orthophonie peuvent également être liés à d'autres programmes non formels, par exemple un MOOC pourrait constituer ou remplacer un LBB d'un orthophoniste en fournissant une évaluation fiable de ses apprentissages atteints résultats.

Les programmes d'études en réseau doivent être consolidés, amplifiés et généralisés. Comme exposé dans le manuel collaboratif « Manuel NetCu - Lignes directrices pour l'organisation de cursus en réseau » publié par l'EADTU : un continuum de trois types de programmes de partenariat pour la coopération internationale cursus et mobilité, allant des cursus et cours échangés, cursus d'échange et mobilité d'échange et cursus en réseau et mobilité en réseau.

« Les programmes d'études en réseau et la mobilité en réseau sont développés dans un cadre dans lequel les institutions partenaires s'accordent sur les flux de mobilité des groupes d'étudiants vers des packages de cours cohérents, définis à l'avance. Les cursus ou cours intégrés sont organisés conjointement par le partenaire universités, essentiellement selon le modèle Erasmus Mundus. Elles doivent également être destinées à les étudiants qui appartiennent aux universités partenaires elles-mêmes. Il s'agit d'une coopération forte où les universités co-organisent le programme qui est géré par un consortium. Ce consortium est de préférence de petite taille et pouvant inclure des institutions non universitaires (EADTU, 2012). »

## 2.6. Assurance qualité

Management staff

Programme directors

L'élaboration et la mise en œuvre de programmes d'apprentissage de courte durée doivent faire l'objet d'une assurance qualité processus conformes à ceux de l'institution ou des institutions qui les produisent. L'évaluation des projets courts Les programmes d'apprentissage devraient être soumis à des procédures d'assurance qualité conformes aux Normes et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (D.5.2) (ESG) (ENQA, 2015).

Educational staff

Lecturers and professors

Il existe d'autres moyens de garantir le contrôle de la qualité, comme l'alignement des pratiques de reconnaissance. entre les pays, le respect de l'EFQ New Skills Agenda for Europe, la consultation avec les agences nationales chargées de l'assurance qualité.

Selon le contexte, le contrôle de la qualité peut être réalisé par une surveillance continue, enquêtes (pour obtenir des commentaires des apprenants, des enseignants, des employeurs et de la communauté), annuelles révisions et mises à jour, en contraste avec les lignes directrices (normes et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur (ESG), l'EFQ, la nouvelle stratégie pour les compétences en Europe, les lois des universités et politiques, certifié ISO 9001, Agence régionale de la qualité (AQU), Dublin Descriptors, MOOC normes de plateforme, cadre propre, énoncés de référence, plan d'apprentissage et d'enseignement, politiques d'accréditation, ces lignes directrices « Lignes directrices de conception pour des orthophonistes flexibles et évolutifs ».)

Il y a différents éléments qui doivent être contrôlés pour un orthophoniste : la conformité avec les E-SLP critères, cohérence avec les directives de qualité européennes et nationales, coïncidence avec les normes et repères établis par des organismes nationaux (par exemple, des agences d'accréditation, des universités, organismes professionnels et professionnels) (Coomaraswamy et Clarke-Okah, 2009, p. 75) corrélation avec stratégies institutionnelles, enjeux pédagogiques et techniques, cohérence entre plan et compétences, décisions d'évaluation, satisfaction des parties prenantes et des apprenants, interactivité, communication des enseignants, des supports, de la pertinence des PME et de la qualité de leur implication, UX, évolution des besoins du marché .

Les contrôles de qualité peuvent être effectués par différentes personnes et entités en fonction de ce qui est en cours. contrôlé, il peut s'agir de coordinateurs de projet, de professeurs, d'évaluateurs externes, de parties prenantes ou des comités.

Des révisions et mises à jour annuelles ou semestrielles doivent être programmées en fonction des sujets ou évolution des compétences.

## 2.7. Livraison

Lorsque cela est possible, il est recommandé d'organiser un test bêta avec un petit groupe d'apprenants avant mise en œuvre du SLP.

### 2.7.1. Environnement d'apprentissage virtuel

Il devrait y avoir des tutoriels et une FAQ disponibles pour les apprenants orientés et les guider tout au long du processus. environnement virtuel ainsi qu'un animateur disponible avant le début du SLP.

Le niveau de technologie utilisé dans le SLP dépend du groupe cible, du sujet et de la moyens disponibles.

Il faut toujours s'efforcer de faire en sorte que la technologie facilite la pédagogie active, contenus interactifs et méthodes de diffusion innovantes. Tous les niveaux du SLP (conception, activités, diffusion de contenu, communication, plateforme) doivent être mises en œuvre en utilisant des méthodes innovantes technologies et en offrant autant de flexibilité que possible aux apprenants.

La mise en œuvre soulève une série de questions auxquelles il faudra répondre, dont certaines pourrait impliquer de revoir les paramètres du cahier des charges initial (voir [ANNEXE 8](#)): \_\_\_\_\_

VLE	RAISONNEMENT
Quel sera l'ordre des périodes d'études, le cas échéant ?	
Quel sera le programme ?	
Quel sera le nombre d'enseignements de contact ?	
Quel est le délai ?	
Quand est prévu le SLP ?	
Y aura-t-il plus d'une édition par an ou sera-t-elle continue ?	
Comment les apprenants communiqueront-ils avec l'équipe pédagogique ?	
Y aura-t-il un animateur, un community manager ou des professeurs en charge de la communication et de l'accompagnement des apprenants ?	

Les apprenants seront-ils en contact avec des personnes externes ? parties prenantes?	
Si oui, via la plateforme ou en dehors de l'EVL institutionnel ?	
Comment les crédits seront-ils gagnés ?	
Quelle est la procédure d'inscription ?	
Quels outils (internes et externes à l'EVL) seront nécessaires ?	
Les apprenants auront-ils besoin d'accéder à des outils et applications externes ?	
De quel accès auront-ils besoin ?	

### 2.7.2. Collaboration interinstitutionnelle

Outre les problèmes généraux de mise en œuvre, qui doivent être traités, certains problèmes spécifiques

se posent également lors de la conception de programmes d'alphabétisation fonctionnelle en collaboration avec d'autres institutions ([ANNEXE 9](#)) :

MISE EN ŒUVRE INTERINSTITUTIONNELLE	RAISONNEMENT
Quelles sont les principales différences entre les universités et comment assurer un bon fonctionnement entre les différents systèmes (par exemple, les systèmes électroniques, les procédures d'inscription, les modes d'organisation de l'enseignement) (projet AVOT, 2018, p. 6) ?	
Y aura-t-il une plate-forme commune pour la SLP ou chaque LBB sera hébergé sur un site différent plate-forme?	
Comment les frais seront-ils facturés et répartis entre les établissements ?	
Comment les LBB suivis et validés seront-ils communiqués au système s'ils sont tous sur des plateformes différentes ?	
Comment les étudiants s'inscriront-ils (dans chaque université séparément ou dans une université commune, calendrier d'inscription) ?	
Quel partenaire reconnaîtra (tous les partenaires reconnaîtront-ils ?) et délivrera un certificat et des crédits ?	

S'agira-t-il d'un certificat interinstitutionnel ? Comment les progrès des études seront-ils communiqués (mutuellement ?) aux apprenants ?	
Qui sera responsable de résoudre les problèmes des apprenants ?	
Le feedback aux apprenants sera-t-il donné mutuellement ou un partenaire sera-t-il responsable de la communication académique ?	
Y aura-t-il un facilitateur / tuteur / community manager commun si les LBB sont sur la plateforme de chaque partenaire ?	
Existe-t-il des restrictions (techniques, politiques, etc.) pour donner accès à un facilitateur / tuteur / community manager à l'ensemble de la plateforme lorsque l'orthophoniste est hébergé sur un VLE différent ?	
Les concepteurs et les apprenants auront-ils accès aux ressources pédagogiques des bibliothèques des universités partenaires, et si oui, comment ? Les coûts seront-ils partagés entre les partenaires ?	

## 2.8. Accréditation

La certification est la reconnaissance des résultats d'apprentissage ou des réalisations des apprenants.

devrait être considéré comme faisant partie du processus de reconnaissance. Un diplôme peut être utilisé pour indiquer des compétences. Les orthophonistes doivent être reconnus et de préférence accrédités (D.2.1 E-SLP).

La reconnaissance et l'accréditation pourraient garantir la reconnaissance dans le domaine professionnel (D.5.2

(E-SLP).

Certificats, crédits académiques, badges sur des plateformes professionnelles (ex : LinkedIn), reconnus

Les certificats professionnels et/ou les e-portfolios officiellement reconnus peuvent contribuer à la reconnaissance d'une qualification.

Idéalement, il s'agirait d'une certification généralement acceptée et reconnue à la fois pour les professionnels

l'avancement et la continuité académique et être accompagné d'un supplément au diplôme.

La reconnaissance devrait être harmonisée dans tous les pays. Les orthophonistes devraient s'aligner sur la législation européenne

Cadre de Qualification (CEQ) et devrait être décerné par les établissements nationaux d'enseignement supérieur et offrir une garantie au niveau académique.

<sup>12</sup> <https://openbadges.org/> - <https://opensource.com/points-and-badges>  
- <https://www.thebalancesmb.com/how-to-create-a-linkedin-badge-for-your-profile-1794575> - <https://badgr.org/>  
- <https://openbadges.org/developers/> - <https://www.openbadges.me/> - <https://openbadges.coerll.utexas.edu/create-badges/>

Le type de reconnaissance délivré à la fin du SLP dépend de ses objectifs, de son groupe cible et sur les parties prenantes impliquées. La valeur d'avoir des résultats d'apprentissage ou des réalisations reconnus seront différents en fonction des objectifs des apprenants (employabilité, études universitaires, développement personnel, etc.).

### 3. Conception des blocs de construction d'apprentissage

#### 3.1. Résultats d'apprentissage escomptés

Les résultats d'apprentissage au niveau des blocs de construction d'apprentissage sont plus spécifiques qu'au niveau orthophoniste. Ils sont écrits selon ce schéma :

Educational staff

Programme directors  
and professors

Un verbe actif qui décrit les connaissances, les capacités, les compétences, le comportement, etc. que l'étudiant devra acquérir. démontrer à travers chaque évaluation. Il n'est pas recommandé d'utiliser des verbes tels que se souvenir, comprendre, apprendre, apprécier, aimer, croire, savoir, se sentir à l'aise, avoir une idée de (parce que) ils ne sont pas directement mesurables) (Rensselaer Polytechnic Institute, sd).

+ les termes qui indiquent sur quoi ou avec quoi l'apprenant agit

+ les termes qui décrivent la nature de la prestation, ([ANNEXE 10](#)).

Les résultats d'apprentissage doivent être alignés avec l'évaluation et les activités qui permettront les apprenants à les atteindre.

#### 3.2. Activités

Management staff

Programme directors

« Les cartes de séquence de conception d'apprentissage aident à décrire les complexités du séquençage de votre activités d'enseignement et d'apprentissage. Afin de réduire la surcharge d'informations en ligne, organisez d'abord le contenu de votre module en thèmes/concepts/unités/activités selon votre sujet (O'Neill, 2015, p. 85-100)».

Les activités doivent être conçues en tenant compte de la philosophie pédagogique de l'orthophoniste. Elles constituent un élément essentiel d'un programme d'apprentissage en ligne. Ils doivent être alignés sur les résultats d'apprentissage (et les évaluations) car elles permettront aux apprenants d'atteindre les résultats d'apprentissage escomptés.

Il faut s'efforcer de s'éloigner des activités d'acquisition de connaissances transmissives.

environnements d'apprentissage en ligne et mixtes. Des activités peuvent être utilisées pour introduire des interactivités entre les apprenants et les contenus, entre les pairs, entre les apprenants et l'équipe pédagogique.

Lors de la rédaction d'une activité, il est important de fournir aux apprenants une vision claire de ce qui est attendu. d'entre eux. La description peut inclure l'objectif de l'activité, ce que les apprenants en tireront, son méthode d'évaluation, matériel ou outils requis et où les trouver (y compris tous les éléments nécessaires)

Educational staff

Lecturers and professors

liens), le temps qu'il faudrait pour réaliser l'activité ou des instructions pour les apprenants sur la façon de procéder complète-le.

Les orthophonistes ont pour objectif de proposer des activités d'apprentissage innovantes.

Voici quelques exemples de bonnes pratiques en matière d'activités en ligne :

- tâches reliant la théorie et la pratique, en utilisant l'expérience et l'éducation des apprenants ou événements et situations de travail personnel : les aide à percer la théorie limites, pour associer plus étroitement la valeur pratique de l'apprentissage du concept théorique, devenir des praticiens capables et compétents ;
- études de cas et résolution de problèmes réels : aide les apprenants à s'intégrer et à se connecter avec connaissances inconnues, être exposé à une variété d'activités et de points de vue, pratiquer tâche et compétences, pour se projeter dans un éventuel environnement de travail.
- la réflexion sur les problèmes et l'élaboration de nouvelles solutions : aide les apprenants à développer pensée critique, pour évaluer et synthétiser des idées nouvelles et complexes ;
- l'expression artistique de la génération : aide les apprenants à se connecter à un sujet sur un autre niveau, pour leur permettre de s'exprimer d'une autre manière ;
- activités d'apprentissage entre pairs (forum, projets collaboratifs, wiki, brainstorming virtuel) sessions, débats) permet aux apprenants d'apprendre les uns des autres, de les maintenir engagés et habilités, pour améliorer la cohésion entre pairs ;
- activités d'apprentissage social (partage d'informations en collaboration, travaux de groupe au sein leur groupe de médias sociaux, discussion en ligne par SMS, blogging, hébergé par les apprenants Chaînes YouTube, défis de résolution de problèmes sur les réseaux sociaux) : aide à la développement de certaines compétences essentielles (alphabétisation numérique, autonomie et autonomie, Mise en réseau, gestion des connaissances, prise de décision, collaboration/travail en équipe, développer des réseaux, interagir en dehors des environnements d'apprentissage établis) ;
- interactions en direct / vidéoconférence : aide les apprenants à se connecter avec le matériel pédagogique en équipe ou avec des experts, pour déclencher différentes compétences cognitives ;
- l'intégration et la reconnaissance des activités d'apprentissage non formelles dans la conception des programmes.  
La reconnaissance des acquis d'apprentissage non formels et informels implique plusieurs étapes (1 - identifier et documenter ce que quelqu'un sait ou peut faire, 2 - valider que une personne satisfait à certaines exigences ou normes, 3 - décerner un titre reconnu

certification ou qualification). L'évaluation de l'apprentissage informel peut être effectuée par rapports, présentations, réalisation d'activités ou d'évaluations liées au sujet, évaluation des personnes impliquées dans l'apprentissage, entretien avec les ressources humaines direction ou représentants seniors (ou même avec des tuteurs) pour les apprenants professionnels : aide les apprenants à apprendre dans un environnement moins limité et plus libre, à avoir plus d'autonomie, rencontrer des points de vue variés ;

- e-portfolio avec <sup>13</sup>badges numériques pour reconnaître les compétences : aide les apprenants à construire leur et les identités académiques, pour relier l'apprentissage à travers les programmes et le temps, pour développer capacités d'auto-évaluation, pour planifier leur propre parcours académique, montrer leurs compétences, connaissances et compétences aux recruteurs potentiels ;
- Gamification (badges, points, récompenses, visualisation de la progression) : aider les apprenants à s'engager et être plus motivé ;
- Activités ludiques <sup>14 15</sup> (jeux vidéo interactifs, défis, jeux de rôle, sérieux jeux, scénarios virtuels, simulations, puzzles) : aider les apprenants à améliorer leurs connaissances absorption et de stimuler la rétention des connaissances, de s'engager et d'être plus motivé, de prendre des risques, explorer de nouvelles voies, sortir des sentiers battus, élaborer des stratégies ;
- Vidéo interactive (L'interactivité <sup>16</sup> peut être obtenue par : ramification (les apprenants doivent faire choix) o hotspots / pop-ups (les apprenants doivent cliquer sur des liens pour obtenir plus d'informations ou pour répondre à des quiz) : aide les apprenants à s'engager, à mémoriser des informations ;
- Réalité augmentée (immersion <sup>17</sup> en milieu de travail, scénario authentique) : aide les apprenants à réagir à des situations réelles, de se projeter dans son futur emploi, d'essayer hypothèse, mettre la théorie en pratique.

Les objets d'apprentissage sont axés sur un objectif d'apprentissage spécifique et contiennent du contenu d'apprentissage (texte, images, vidéos, etc.) et éventuellement (auto-)évaluation (EADTU, 2016).

<sup>13</sup> Applications : Evernote, VoiceThread, Open School ePortfolio, Three Ring, Wikispaces pour l'éducation, Weebly, WordPress, Google Sites, Mahara

<sup>14</sup> Applications : Superbetter, Habitica, Task Hammer, Chore Wars, The Sandbox, Scratch, Gameblox, Classcraft, Aris, UDK, etc.

<sup>15</sup> Les experts en bonnes pratiques suggèrent que les pièges les plus courants sont les suivants : des outils non adaptés aux utilisateurs ; l'absence de concept anti-triche ; l'absence de surveillance ; Utilisabilité restreinte ; Absence de signification et de récompenses intrinsèques ; Impact social non pris en compte ; Pas de défi croissant et le manque de communauté p.50 - GAMIFICATION – TOURNÉE D'ÉTUDE DE LA BRANCHE APM THAMES VALLEY 2012

<sup>16</sup> Applications : H5P, PlayPosit, Recap, ESL Vidéo, Seesaw,

<sup>17</sup> Applications : youaugment, ZapWorks, Bellintegrator, ARCore, AR.js, ARToolKit, DroidAR, OpenSpace3D, Vuforia, ARKit, Wikitude

Le choix des médias et de la technologie prend en compte la gamme des médias et des infrastructures le soutien que l'institution peut mettre à disposition de ses apprenants (Coomaraswamy & Clarke-Okah, (2009).

Les techniques permettant d'attirer l'attention des apprenants et de développer leur engagement incluent la variété visuelle, humour, questions provocatrices, défis et adaptation aux intérêts individuels et à la carrière objectifs.

Exemples de motivation extrinsèque : reconnaissance des compétences éducatives transférables, compétences reconnu sur LinkedIn, badges, retours des professeurs, SLP prix élevé.

Les exemples de motivation intrinsèque incluent : le conseil individuel, la gamification, les enseignants inspirants, des ressources variées, une approche par cas, des cohortes, des tâches collaboratives, des évaluations continues et engagement continu, session en direct, échanges entre pairs, un objectif final.

Le support du service informatique et technique ou des experts doit être fourni si nécessaire à l' concepteurs d'activités pour assurer la création d'un e-learning efficace.

L'employabilité est un élément clé des orthophonistes, ils doivent développer des compétences transversales/génériques qui sont importantes pour une vie professionnelle en ligne : les compétences numériques (alphabétisation numérique, maîtrise de l'information, (communication électronique et compétences organisationnelles).

Voici quelques exemples de bonnes pratiques en matière d'activités d'apprentissage mixte :

- Étude théorique en ligne pré-laboratoire avec temps de laboratoire en face à face : aide à responsabiliser les apprenants, à stimuler confiance des apprenants, pour se concentrer sur les tâches pratiques.
- Classe inversée : le sujet est étudié en ligne et le temps F2F est utilisé pour les débats, questions : aide les apprenants à se préparer à l'interaction en direct, à réfléchir sur le sujet, à avoir plus d'assurance pour discuter d'un sujet, pour participer.
- Résolution de problèmes en ligne avec évaluation en face à face des solutions et échange sur les différents résultats proposés par les apprenants : aide les apprenants à contraster les idées, à penser de manière critique, à examiner et discuter leurs résultats.
- Activité de découverte F2F avec forum en ligne : aide les apprenants à réfléchir sur leur expérience, à échanger avec des pairs sur des points de vue alternatifs.
- Étude en ligne avec support F2F : aide les apprenants qui en ont besoin à bénéficier d'un soutien ciblé, revoir les connaissances et les compétences acquises.

- Études en ligne avec visites ou conférences en face à face : offre aux apprenants la flexibilité de l'enseignement en ligne études avec une opportunité de se rencontrer et d'interagir avec des professionnels de leur domaine.

La même attention doit être portée lors de la conception d'activités d'apprentissage mixte que lors d'un apprentissage entièrement orthophoniste en ligne. La partie en ligne de l'apprentissage mixte orthophoniste doit être interactive et se concentrer sur l'apprentissage actif apprentissage. Dans le cadre du projet E-SLP, le temps F2F ne doit être utilisé que pour des activités qui ne peut être effectué en ligne (besoin d'équipement spécifique, d'espace, d'expérience pratique, d'accès à un expert) et un effort doit être fait pour concentrer ces activités dans le temps et dans l'espace afin de garder le SLP aussi flexible que possible ([ANNEXE 11](#))

**3.3. Contenus et ressources, matériels de soutien** « Les ressources doivent être liées à la tâche et au récit et placées selon les besoins des élèves.

Par conséquent, les dossiers ou éléments de type ressource, c'est-à-dire « matériaux », « ressources », « documents », doivent être intégrées à la tâche et elles doivent être alignées avec les tâches. L'évaluation doit également être aligné avec ces ressources » (O'Neill, 2015, p.85-100).

Les liens externes et les références doivent être choisis avec soin parmi des sources pérennes connues.

Le contenu doit être développé avec les contributions d'experts dans le domaine académique qu'ils soient internes ou externes à l'institution. Ils doivent être délivrés dans une variété de formats (vidéo, texte, audio, etc.) pour engager les apprenants et assurer la qualité de l'apprentissage expérience.

Les experts dans le domaine académique peuvent développer du contenu en réutilisant les REL. <sup>18</sup>

Il s'agit de « matériels d'enseignement, d'apprentissage et de recherche sur tout support qui se trouvent dans le domaine public ». domaine et ont été publiés sous une licence ouverte qui permet l'accès, l'utilisation, la réutilisation, « réutiliser et distribuer par d'autres sans restrictions ou avec des restrictions limitées » (Atkins et al., 2007, p. 1-84).

<sup>18</sup> Exemples de REL : [www.oeconsortium.org/](http://www.oeconsortium.org/) - [www.oercommons.org/](http://www.oercommons.org/) - <https://curlie.org/Reference/Education> - [https://species.wikimedia.org/wiki/Main\\_Page](https://species.wikimedia.org/wiki/Main_Page) - <http://ocw.jhsph.edu/> - <https://www.wikipremed.com/> - <https://www.open.edu/openlearn/> - <https://data.worldbank.org/> - <http://www.fao.org/home/fr/> - <https://www.cabi.org/> - <https://teacherswithoutborders.org/> - <https://www.pbslearningmedia.org/> - <https://www.oercommons.org/> - <https://www.ccoer.org/learn/find-oer/> - <http://www.unesco.org/archives/multimedia/>

« Ces ressources comprennent des supports de différents niveaux de granularité tels que des cours complets, des programmes, matériels de cours, manuels, leçons, logiciels d'évaluation et de simulation ; en outre, ces peut avoir différents formats tels que des pages Web, des documents, des présentations, du streaming vidéo, images et podcasts » (Navarrete et al., 2016).

### 3.4. Évaluations

Une stratégie d'évaluation est décidée au niveau du programme, au niveau du bâtiment d'apprentissage, la stratégie pédagogique

L'équipe doit concevoir les évaluations, qui permettront d'évaluer si les résultats d'apprentissage escomptés ont été atteints ou non.

Comme mentionné précédemment, l'évaluation peut être une évaluation de, pour ou en tant qu'apprentissage. les méthodes devraient être conçues en tenant compte de ces paramètres.

Parmi les types d'évaluation recommandés figurent : l'évaluation par les pairs, les QCM formatifs (conçus par les apprenants ou par le personnel) pour un contrôle ponctuel spécifique des connaissances, une auto-évaluation à des fins personnelles orientation, évaluations continues, activités de résolution de problèmes, participation à des discussions en ligne, blogs ou wikis.

L'examen final peut être une bonne pratique pour évaluer les compétences ou rendre compte d'un projet, évaluer les connaissances un suivi continu de la progression des apprenants est conseillé.

L'apprentissage autonome peut être évalué par des journaux d'apprentissage, par des évaluations qui exigent que les apprenants avoir développé certaines compétences ou acquis certaines connaissances pour pouvoir les réussir, en des portfolios montrant ce que les apprenants ont fait, introduisant ainsi plus de flexibilité dans les programmes d'orthophonie.

L'évaluation de l'apprentissage informel peut être effectuée au moyen de rapports, de présentations, de la réalisation de activités ou évaluations liées à la matière, évaluation des personnes impliquées dans l'apprentissage, entretien avec la direction des ressources humaines ou des représentants de haut niveau (ou même avec des tuteurs) pour les apprenants professionnels.

Les programmes d'apprentissage de courte durée devraient avoir une option d'évaluation uniquement afin de reconnaître les apprenants avec un apprentissage préalable informel ou formel (D.5.2 E-SLP) ([ANNEXE 12](#))

### 3.5. Soutien aux apprenants

« Les étudiants peuvent avoir besoin de : soutien scolaire, soutien pour apprendre à apprendre (L2L), soutien personnel ou social soutien; et soutien technique. » (O'Neill, 2015, p. 121-128)

Chaque orthophoniste doit avoir au moins un facilitateur qui surveille les expériences des apprenants, capable de intervenir lorsque cela est nécessaire pour guider et orienter les apprenants et servir de passerelle entre l'équipe pédagogique et les apprenants. Selon le contexte, l'animateur peut être l'un des

Management staff

Programme directors

Lecturers and professors

Educational staff

Management staff

Lecturers and professors

Educational staff

Programme directors

les tuteurs, enseignants, professeurs, experts, community manager, etc. Le facilitateur doit être familiarisé avec le sujet étudié, la plateforme et les questions techniques et les politiques académiques. un pool commun en ligne pourrait être mis à disposition avec des tutoriels, des données académiques et des informations générales informations à partager entre les facilitateurs.

L'assistance doit être ciblée en fonction des besoins et du contexte des apprenants. En raison de la nature Le soutien des orthophonistes pourrait inclure la recherche de solutions pour offrir une plus grande flexibilité dans l'apprentissage processus. Cela pourrait inclure, par exemple, la mise en œuvre systématique de solutions alternatives ou à distance pour des activités en face à face ou proposer des activités alternatives pour aligner la situation d'étude des apprenants et exigences du programme.

## 4. Liste d'évaluation pour les orthophonistes existants

Indicateurs d'auto-évaluation de la qualité pour les orthophonistes

L'orthophoniste doit être...	MESURE												
... un programme éducatif composé d'un ensemble séquencés de cours (unités, modules ou autres éléments d'apprentissage)	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la section <a href="#">Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... avec un sujet commun axé sur des besoins spécifiques de la société (peut être axé sur le marché)	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la section <a href="#">Conception macro</a> et réviser votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... ciblant principalement les apprenants non traditionnels et adultes qui combinent travail et étudier ou apprendre pour le développement personnel.	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la section <a href="#">Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... qui sont généralement décernés avec un (micro-)certificat et peuvent être utilisés comme éléments cumulables de diplômes formels plus importants	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p>												

	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à <a href="#">la section</a> <a href="#">Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... sont proposés par des établissements d'enseignement supérieur (faisant partie du système national d'enseignement supérieur et soumis à une accréditation au niveau de l'organisation et/ou des programmes d'études qu'ils proposent)	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à <a href="#">la section</a> <a href="#">Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... et sont proposés au niveau de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire aux niveaux 4 à 8 du CEC (niveaux fondation, licence, master et doctorat)	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à <a href="#">la section</a> <a href="#">Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... avoir un horizon temporel d'étude de 5 à 60 ECTS	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à <a href="#">la section</a> <a href="#">Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... ont un lien avec les diplômes formels plus élevés des établissements d'enseignement supérieur	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	0	1	2	3								
0	1	2	3										

	<table border="1" data-bbox="805 203 1058 271"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la <a href="#">section Design Brief</a> et examinez votre SLP</p>												
... avoir un mode d'apprentissage en ligne ou mixte	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 551 1058 685"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, allez à la <a href="#">section Approches</a> et révisez votre orthophoniste</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... flexible et évolutif	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 965 1058 1099"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à l'<a href="#">approche d'apprentissage en ligne</a> et à la <a href="#">section Conception Marco</a> et révisez votre SLP</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... ont des résultats d'apprentissage clairs et transparents qui sont alignés sur les résultats d'apprentissage du Cadre européen des certifications (CEC)	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 1413 1058 1547"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, allez à la <a href="#">section Philosophie de l'éducation</a> et révisez votre orthophoniste</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
... doit avoir des résultats d'apprentissage, des activités et des évaluations alignés.	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 1827 1058 1962"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	0	1	2	3								
0	1	2	3										

	<p>Si le score est égal à 0 ou 1, allez aux <a href="#">activités</a> et <a href="#">Sections d'évaluation</a> et révision de votre orthophoniste</p>												
<p>... être rédigés conformément aux descripteurs de cycle du Cadre des certifications dans l'Espace européen.</p>	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 481 1061 616"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, allez à la <a href="#">section Philosophie de l'éducation</a> et révisez votre orthophoniste</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
<p>... sont soumis à des processus d'assurance qualité conformes à ceux de l'institution qui les produit.</p>	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 896 1061 1030"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la <a href="#">section Assurance qualité</a> et révisez votre orthophoniste</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
<p>... être soumis à des procédures d'assurance qualité conformes aux Normes et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG).</p>	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 1310 1061 1444"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la <a href="#">section Assurance qualité</a> et révisez votre orthophoniste</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										
<p>... disposer de méthodes d'évaluation claires et transparentes pour évaluer l'atteinte des résultats d'apprentissage.</p>	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 1724 1061 1859"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, accédez à la <a href="#">section Assurance qualité</a> et révisez votre orthophoniste</p>	0	1	2	3								
0	1	2	3										

<p>...être décernés par des établissements nationaux d'enseignement supérieur et offrir une garantie au niveau académique</p>	<p>0 - Inexistant 1 - Doit être amélioré 2 - Adéquat 3 - Excellent</p> <table border="1" data-bbox="805 383 1059 517"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Si le score est égal à 0 ou 1, passez à la <a href="#">Section d'accréditation</a> et révision de votre SLP</p>	0	1	2	3				
0	1	2	3						
L'orthophoniste peut être...									
... être reconnu et, de préférence, accrédité.									
... avoir une option d'évaluation uniquement afin de reconnaître les étudiants ayant déjà acquis des apprentissages informels ou formels.									
... être conçu entre différents partenaires									
LE SLP NE PEUT PAS ÊTRE...									
... un seul cours/unité, pas seulement un MOOC									
... un diplôme complet comme une licence ou une maîtrise									
... en lien avec les formations professionnelles mais axées sur le niveau académique (mais de niveau académique)									

## 5. Conclusion

Ces lignes directrices présentent un ensemble de questions et de préoccupations clés concernant la conception d'un programme court.

Programmes d'apprentissage. Ils ont été conçus comme un outil pratique pouvant aider les équipes impliqués dans le développement de nouveaux programmes, y compris les membres universitaires et les principaux parties prenantes (par exemple, les diplômés, les employeurs, les représentants des organismes professionnels, etc.). suivent une certaine logique chronologique de décisions qui aide à construire un programme solide. Ils pointer vers des questions concurrentes qui se croisent les unes avec les autres.

Les lignes directrices soutiennent deux approches distinctes de la conception des programmes : à partir de zéro, où le programme est entièrement développé dès le départ, ou basé sur la métaphore d'un puzzle, où l'effort se concentre sur la mise en correspondance des éléments d'apprentissage existants dans une proposition cohérente. Ces approches peuvent être interprétées dans un continuum où les programmes d'apprentissage courts peuvent résulter d'une combinaison des deux.

Deux blocs principaux ont organisé les lignes directrices différenciant la conception macro du programme structure et ses principaux composants, ainsi que la micro-conception de ses constituants, l'apprentissage éléments de base. La conception macro se rapporte à l'analyse des besoins, au développement stratégique, aux philosophie de l'éducation, structure du programme, qualité et accréditation. La micro-conception s'approfondit dans des activités concrètes d'apprentissage et d'évaluation, ainsi que dans la facilitation.

Nous espérons que ces lignes directrices contribueront au développement de nouvelles programmes interinstitutionnels qui répondent à la demande croissante d'apprentissage tout au long de la vie et améliorer les compétences de la main d'œuvre européenne nécessaire pour évoluer dans un environnement régional et mondialisé monde.

## 6. Glossaire

L'apprentissage basé sur les jeux (GBL) utilise un jeu dans le cadre du processus d'apprentissage.

La gamification est l'utilisation d'éléments de jeu dans un environnement non ludique. Sheldon, L. : The

Classe multijoueur : concevoir des cours comme un jeu [Couverture rigide], 1ère édition, p. 304. Cengage

Apprendre le PTR (2011)

Innovation en pédagogie : Comme tout type d'innovation, elle prend des idées, des outils ou des pratiques existantes et

les rassemble de nouvelles façons pour résoudre les problèmes lorsque la pratique actuelle n'est pas adéquate

répondre aux besoins. » COMPRENDRE LES PÉDAGOGIES INNOVANTES : THÈMES CLÉS POUR ANALYSER LES NOUVELLES

APPROCHES DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE - Document de travail de l'OCDE sur l'éducation n° 172

[http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2018\)8&docLanguage=Fr](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2018)8&docLanguage=Fr)

Les apprenants non traditionnels et les apprenants adultes qui combinent travail et études ou apprennent à des fins personnelles

développement. Beaucoup de ces apprenants auront des carrières plus longues et des carrières en évolution rapide et

ont besoin de mettre à jour leurs connaissances et leurs compétences innovantes.

Les orthophonistes, qui introduisent les groupes défavorisés aux études diplômantes (étudiants migrants, réfugiés, etc.) peuvent

être également fournis.

Principes de reconnaissance pour la conception des programmes d'études : les programmes d'apprentissage de courte durée doivent avoir des

et des méthodes d'évaluation transparentes pour évaluer la réalisation des résultats d'apprentissage - WP5 -

2019 - OUUK

Les descripteurs de Dublin sont les descripteurs de cycle (ou « descripteurs de niveau ») présentés en 2003 et

adopté en 2005 comme Cadre des certifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur.

[http://www.ecahe.eu/w/index.php/Dublin\\_Descriptors](http://www.ecahe.eu/w/index.php/Dublin_Descriptors)

## 7. Références

- Allen, IE et Seaman, J. (2011). Aller jusqu'au bout : l'éducation en ligne aux États-Unis, 2011. Consortium Sloan. BP 1238, Newburyport, MA 01950.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529948.pdf>
- Atkins, DE, Brown, JS et Hammond, AL (2007). Une revue de l'Open Educational  
Mouvement des ressources éducatives libres (REL) : réalisations, défis et nouvelles opportunités.  
Récupéré de  
<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/us/ORSENDALETTERTOCREATIVECOMM>  
ONS<http://www.oerdives.org>.
- Projet AVOT. (2018). Un manuel pour la planification conjointe des modules de compétences. Récupéré  
de <http://avothanke.fi/en-anglais/>
- Bloxham, S. (2008). L'évaluation dans la formation des enseignants : les conflits entre parties prenantes et leur résolution.
- Coomaraswamy, U., et Clarke-Okah, W. (2009). Boîte à outils d'assurance qualité : Distance higher  
établissements et programmes d'enseignement. Récupéré de  
[http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/105/pub\\_HE\\_QA\\_Toolkit\\_web.pdf?sequ  
ence=1&isAllowed=y](http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/105/pub_HE_QA_Toolkit_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cooper, A. (1999). Les détenus dirigent l'asile - Pourquoi les produits de haute technologie nous motivent  
La folie et comment retrouver la raison. Éditions SAMS.
- Dublin Descriptors. (sd). (présenté en 2003 et adopté en 2005) - Qualifications  
Cadre de l'espace européen de l'enseignement supérieur. Récupéré le 19 février 2020,  
depuis [http://www.ecahe.eu/w/index.php/Dublin\\_Descriptors](http://www.ecahe.eu/w/index.php/Dublin_Descriptors)
- EADTU. (2012). Manuel NetCu : Lignes directrices pour l'organisation des cursus en réseau 2 auteurs.  
Récupéré de [www.eadtu.eu](http://www.eadtu.eu)
- EADTU. (2016). Évaluation de la qualité de l'apprentissage en ligne : une approche comparative (3e éd. ; K.  
Kear et J. Rosewell, éd.). Récupéré de

[https://e-xcellencelabel.eadtu.eu/images/E-xcellence\\_manual\\_2016\\_third\\_edition.pdf](https://e-xcellencelabel.eadtu.eu/images/E-xcellence_manual_2016_third_edition.pdf)  
f

e-CF en pratique | Référentiel européen des compétences numériques. (nd). Récupéré le 19 février 2020,  
de <http://www.ecompetences.eu/e-cf-in-practice/>

ENQA. (2015). Normes et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur européen  
Espace Éducation (ESG). Récupéré de  
[https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

EU Science HUB. (nd). Le cadre de compétences numériques 2.0. Récupéré le 14 février 2018  
2020, à partir de <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur AISBL, Bruxelles (2018).

Considérations relatives à l'assurance qualité de l'offre d'apprentissage en ligne

<https://enqa.eu/indirme/Considerations%20for%20QA%20of%20e-learning%20provision.pdf>

<https://enqa.eu/index.php/home/esg/>

Commission européenne. (nd). Descripteurs définissant les niveaux des qualifications européennes

Cadre européen commun de référence (CEC). Récupéré le 19 février 2020, à partir de

<https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>

Cadre européen des compétences numériques. (nd). Récupéré le 19 février 2020, à partir de

<https://www.ecompetences.eu/>

Institut européen d'innovation et de technologie (EIT). (nd). Récupéré le 14 février 2020,

de <https://eit.europa.eu/>

Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne. (2006). Recommandation

du Parlement européen et du Conseil sur les compétences clés pour l'éducation tout au long de la vie  
apprentissage. Récupéré de <https://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>

Gagné, RM (sd). Conditions d'apprentissage. Récupéré le 14 février 2020, à partir de

[https://en.wikipedia.org/wiki/Conditions\\_of\\_Learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Conditions_of_Learning)

Jenny Moon, Université de Bournemouth, Royaume-Uni (2007) - Liens entre les niveaux, les résultats d'apprentissage et  
Critères d'évaluation – version EEES

[http://spectare.ucl.slu.se/adm/sus/2008/plagiarism\\_eng/JennyMoonExercise.pdf](http://spectare.ucl.slu.se/adm/sus/2008/plagiarism_eng/JennyMoonExercise.pdf)

Leslie Owen Wilson (2016, 2013, 2005, 2001) Anderson et Krathwohl - Taxonom de Bloom

Révisé <https://thesecondprinciple.com/essential-teaching-skills/blooms-taxonomy-revised/>

Éducation Manitoba. (2006). Repenser l'évaluation en classe en fonction d'un objectif précis.

Merrill, MD et Twitchell, DG (1994). Théorie de la conception pédagogique.

Publications technologiques Englewood Cliffs, New Jersey.

Mor, Y. (nd). Personas - The Learning Design Grid. Récupéré le 14 février 2020, à partir de

<http://www.ld-grid.org/resources/representations-and-linguals/personas>

Mutch, A. et Brown, G. (2001). Évaluation : un guide pour les chefs de département. Récupéré

depuis

[https://www.academia.edu/33257467/Assessment\\_A\\_guide\\_for\\_Heads\\_of\\_Departm](https://www.academia.edu/33257467/Assessment_A_guide_for_Heads_of_Departm)

ent

Navarrete, R., Luján-Mora, S. et Peñafiel, M. (2016). Utilisation de ressources éducatives ouvertes dans

E-learning pour l'enseignement supérieur. 3e Conférence internationale sur la démocratie électronique 2016

et EGouvernement, ICEDEG 2016, 164-170.

<https://doi.org/10.1109/ICEDEG.2016.7461715>

Novak, JD et Cañas, AJ (2008). La théorie sous-jacente aux cartes conceptuelles et comment les utiliser

Construisez-les et utilisez-les. Récupéré le 19 février 2020, à partir de

<http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps.php>

O'Neill, G. (2015). Conception des programmes d'études dans l'enseignement supérieur : de la théorie à la pratique. Récupéré

de <http://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLP0068.pdf>

OCDE 2018 - Amelia Peterson, Université de Harvard ; Hanna Dumont, Institut allemand pour

Recherche en éducation internationale; Marc Lafuente, consultant pédagogique; Nancy Law,

Université de Hong Kong - Comprendre les pédagogies innovantes : thèmes clés pour analyser les nouvelles

Approches de l'enseignement et de l'apprentissage - Document de travail sur l'éducation n° 172

[http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2018\)8&d](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2018)8&d)

[oclLanguage=Fr](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2018)8&d)

Bureau des technologies éducatives. Qu'est-ce que l'apprentissage personnalisé ?

<https://medium.com/personalizing-the-learning-experience-insights/what-is-personalized-learning-bc874799b6f>

[ng-bc874799b6f](https://medium.com/personalizing-the-learning-experience-insights/what-is-personalized-learning-bc874799b6f)

Institut Polytechnique Rensselaer. (nd). Conseils rapides pour la rédaction des résultats d'apprentissage.

Récupéré le 19 février 2020 à partir de

<https://provost.rpi.edu/learning-assessment/learning-outcomes/quick-tips-writing-l>

résultats financiers

RMIT (2019). Collection de modèles de conception d'apprentissage universitaire

<https://emedia.rmit.edu.au/learningpatterns/node/1>

Todd, D., Meerman, A., Galan Muros, V., Orazbayeva, B. et Baaken, T. (2017). L'État de

Coopération université-entreprise en Europe. <https://doi.org/10.2766/676478>

Totté, N., Huyghe (S) & Verhagen (A) (2013) Construire le curriculum dans l'enseignement supérieur : un

Cadre conceptuel - Unité de développement académique, KU Leuven, Belgique

[https://drive.google.com/file/d/1nSbFzD4zed62EqtZCT6X4Fu\\_7wowl\\_t5C/view](https://drive.google.com/file/d/1nSbFzD4zed62EqtZCT6X4Fu_7wowl_t5C/view)

## ANNEXE 1

### MODÈLE DE CONCEPTION BRÈVE

ANALYSE CONTEXTUELLE	RAISONNEMENT
Quelles sont les actions déjà réalisées ?	
Quelles sont les contraintes du projet ?	<input type="checkbox"/> Politiques institutionnelles : <input type="checkbox"/> Questions juridiques : <input type="checkbox"/> Accord pédagogique : <input type="checkbox"/> Exigences en matière d'accréditation et de reconnaissance : <input type="checkbox"/> Assurance qualité (AQ) : <input type="checkbox"/> Problèmes de gestion (gestion des ressources humaines - gestion stratégique - gestion financière, etc.) : <input type="checkbox"/> Ordre du jour: <input type="checkbox"/> Impératifs techniques : <input type="checkbox"/> Limitations techniques : <input type="checkbox"/> Autres contraintes :
Quels moyens connus sont disponibles pour créer le SLP ?	<input type="checkbox"/> Environnement d'apprentissage : <input type="checkbox"/> Technologies disponibles : <input type="checkbox"/> Ressources: <input type="checkbox"/> Personnel/Experts internes : <input type="checkbox"/> Experts ou collaborateurs externes : <input type="checkbox"/> Autres:

<p>Quels sont les besoins détectés pour cet orthophoniste ?</p>	<input type="checkbox"/> Besoins nationaux : <input type="checkbox"/> Besoins régionaux : <input type="checkbox"/> Besoins institutionnels : <input type="checkbox"/> Tendances mondiales : <input type="checkbox"/> Besoins sociétaux : <input type="checkbox"/> Besoins du marché : <input type="checkbox"/> Autres besoins :
<p>Quelle est l'histoire de collaboration des partenaires ?</p>	

PRÉSENTATION DU PROJET	RAISONNEMENT
À combien d'ECT le SLP s'élèvera-t-il ?	
Dans quelle(s) langue(s) sera-t-il délivré ?	
Quel sera le niveau EQF ?	
Y a-t-il des prérequis nécessaires à l'inscription ?	
L'apprentissage se fera-t-il en ligne ou en mode mixte ?	
Quel est le contexte ?	
Des enquêtes ou des études ont-elles été menées sur les besoins des apprenants ?	
Existe-t-il des retours d'apprenants disponibles sur des programmes similaires ?	
Quels sont les objectifs généraux du SLP ?	

Quel(s) groupe(s) cible(s) est/sont devenu(s) un point focal ?	
À quel type d'apprenants le SLP s'adresse-t-il (par exemple, adultes, non traditionnels) ?	
Quand le SLP devrait-il être prêt ?	
Quel format doit prendre le programme d'orthophonie ? (Apprentissage pratique, apprentissage collaboratif et par les pairs, apprentissage par projet, apprentissage indépendant, apprentissage par problème/par enquête, apprentissage par contenu, plusieurs formats...)	
Comment la qualité sera-t-elle contrôlée ?	

## ANNEXE 2

### MODÈLE DE CONCEPTION DE MACRO

PLAN D'ORL	RAISONNEMENT
Combien d'ECT les apprenants devraient-ils être récompensés pour avoir suivi le cours SLP ?	
Quels sont les objectifs du SLP ?	
Comment le SLP sera-t-il séquencé ?	
Comment le groupe cible peut-il être conceptualisé en apprenant modèle ?	
Que devrait contenir le programme d'études ?	
Comment le programme sera-t-il intégré au monde réel ?	
Quelles méthodes seront utilisées pour identifier les besoins en compétences ? 19	
Quels sont les résultats d'apprentissage attendus que les apprenants devraient être capables d'atteindre à la fin du programme SLP ?	
Comment l'apprentissage sera-t-il évalué ?	

OBJECTIFS	RAISONNEMENT
À quoi l'orthophoniste prépare-t-il l'apprenant ?	
Dans quel domaine les apprenants développeront-ils des compétences en orthophonie (générale) ?	
Quelle est la couverture générale de l'enseignement du SLP ?	
Quel est le contenu du SLP ? 20	

<sup>19</sup> Un cahier d'exercices pour la planification conjointe des modules de compétences - Projet AVOT - Creative Commons  
- <http://avothanke.fi/wp-content/uploads/2018/10/workbook.pdf>

<sup>20</sup>O'Neill, Geraldine 2015 - Curriculum Design in Higher Education: Theory to Practice « Les objectifs du programme [...] peuvent être rédigés comme suit :  
Le programme : - prépare les étudiants à/pour... - développe des compétences dans les domaines de... - fournit aux étudiants. Dans la pratique, les exemples d'objectifs de programme se situent généralement dans la région de 3 à 4 objectifs généraux. »

[ANNEXE 3](#)

## Persona Card - Learning Design

	<b>Name:</b> <b>Gender:</b> <b>Age:</b> <b>Lives in ... with ... Likes ...</b>
<b>Education and experience</b>	
<b>Role and responsibilities</b>	
<b>Technical skills</b>	
<b>Subject domain skills and knowledge</b>	
<b>Motivation and desires</b>	
<b>Goals and expectations</b>	
<b>Obstacles to their success</b>	
<b>Unique assets</b>	



This work by the OU H817 module "Openness and innovation in elearning"

(<http://www3.open.ac.uk/study/postgraduate/course/h817.htm>) is licensed under a [Creative Commons](#)

[Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0 UK: England & Wales License](#). This document: <http://goo.gl/m1Fp6>

Do not ask for permission to edit this document. To use this template, [click here to create a personal copy](#) which you can edit.

See <http://www.ld-grid.org/resources/representations-and-languages/personas> for a short introduction to personas.

## ANNEXE 4

### MODÈLE DE COMPÉTENCES

COMPÉTENCES	RAISONNEMENT
Quelles sont les compétences nécessaires par rapport au marché ?	
Quelles sont les compétences nécessaires en rapport avec le sujet ?	
Quelles sont les compétences nécessaires pour le groupe cible ?	
Quelles sont les compétences nécessaires pour atteindre les compétences sélectionnées ?	
Quelles connaissances sont nécessaires pour atteindre les compétences sélectionnées ?	
Quelles sont les attitudes nécessaires pour atteindre les compétences sélectionnées ?	
Certaines des compétences sélectionnées sont-elles incluses dans les compétences clés mises en évidence par le Cadre européen de référence ?	
Quelles méthodes seront utilisées pour identifier les besoins en compétences sociétales liés à l'orthophonie ?	<input type="checkbox"/> Entretiens <input type="checkbox"/> Enquêtes <input type="checkbox"/> Visites d'entreprises <input type="checkbox"/> Réseaux sociaux <input type="checkbox"/> Ateliers <input type="checkbox"/> Collaboration avec d'autres projets <input type="checkbox"/> Rapports de prospective <input type="checkbox"/> Annonces d'offres d'emploi <input type="checkbox"/> Autres méthodes :

## ANNEXE 5

### MODÈLE DE CORRESPONDANCE

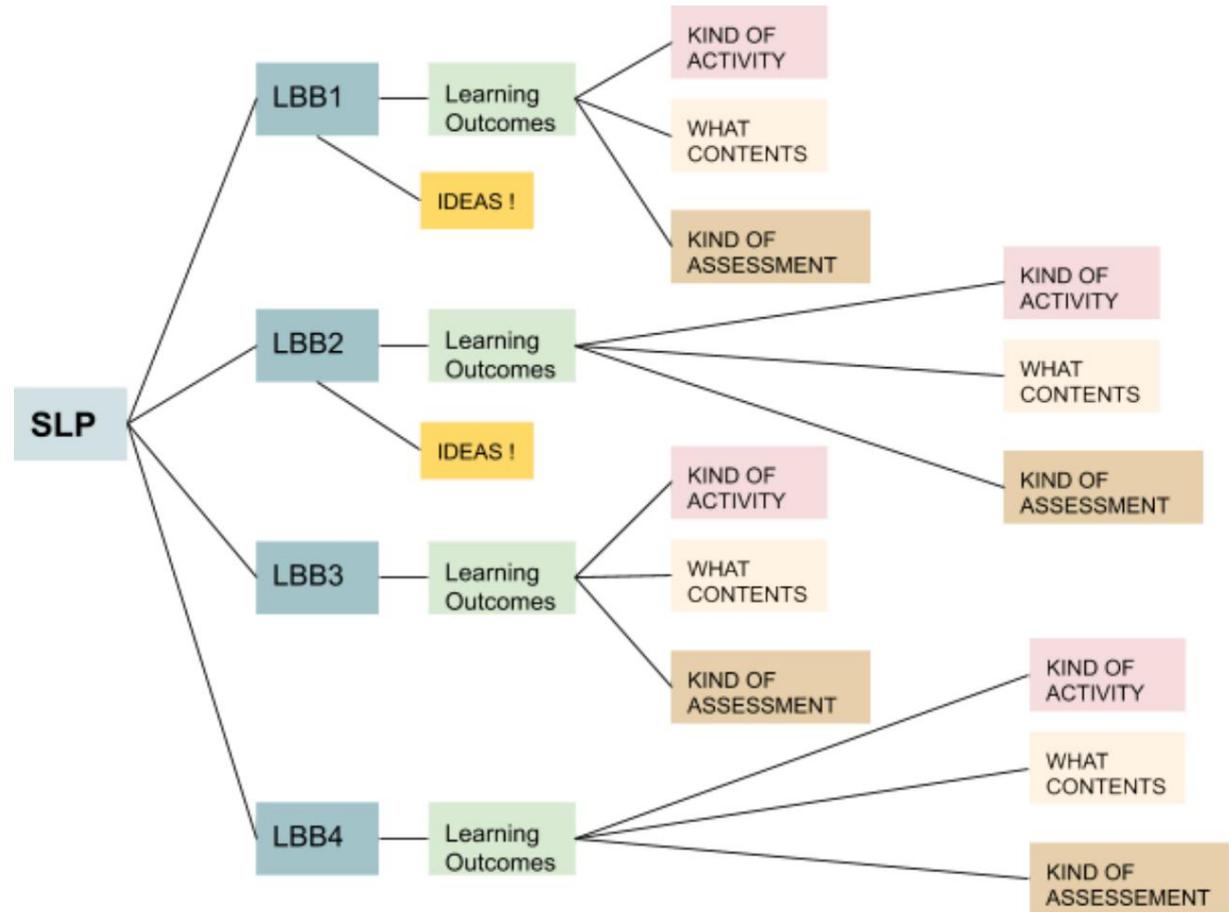
Commencez à remplir ce modèle lors d'une séance de brainstorming au début de la conception de la macro

traiter et continuer à ajouter des éléments au fur et à mesure que vous avancez dans le processus de conception.

<b>COMPETENCES</b>	<b>LEARNING OUTCOMES</b>
<b>ACTIVITIES</b>	<b>ASSESSMENT</b>
<b>PLATFORM NEEDS / TOOLS</b>	

ANNEXE 6

EXEMPLE DE CARTE CONCEPTUELLE SLP



## ANNEXE 7

Modèle d'enquête pilote - Co-conception pour l'apprentissage en ligne et mixte

À remplir en fonction des réponses du tableau ci-dessous

	Question	Répondre	Répondants (contacts) [mettre ici pour chaque université le personnes responsables que vous devez contacter et/ou avoir [contacté]
1	Décrivez les objectifs du programme d'orthophonie collaborative (y compris en termes économiques, sociaux et culturels) par rapport à l'analyse des besoins dans le(s) domaine(s) concerné.		
2	Dans quelle mesure l'offre SLP collaborative est-elle justifiée, et comment est-il lié aux besoins identifiés dans un cadre européen contexte?		
3	Présenter la structure et le contenu du SLP et justifier la valeur ajoutée et la pertinence du (virtuel) composante mobilité.		
4	Quelle sera la structure du cours et l'enseignement principal sujets ?		
5	Dans quelle mesure le cours les sujets/structures/modules justifient leur pertinence dans relation avec les objectifs du cours et les besoins de le(s) champ(s) ?		
6	En quoi la mobilité des étudiants est-elle pertinente et est-ce que cela contribue aux objectifs du cours ? Le cas échéant, expliquer comment se déroule le stage / placement / travail sur le terrain les activités s'inscrivent dans le modèle et les objectifs communs du cours.		
7	Justifier la pertinence des résultats d'apprentissage au vu des futures opportunités académiques des étudiants (par exemple à (niveau licence et master) et l'employabilité.		
8	Quelle institution prend les devants ?		
9	Niveau d'études proposé		
10	Justifier la pertinence de la composition du partenariat et l'expertise du personnel universitaire clé impliqué pour atteindre les objectifs du SLP.		
11	Quels sont les différents domaines d'expertise des individus partenaires, et comment sont-ils complémentaires et de valeur ajoutée dans le cadre de cette collaboration et orthophoniste international ?		
12	Quel est le profil des acteurs clés (administratifs et personnel académique) dans la mise en œuvre du SLP (fournir (informations courtes et ciblées) ?		

13.	Comment les experts invités contribueront-ils éventuellement au cours ?		
14	<p>Expliquer l'interaction de l'orthophoniste avec les secteurs professionnels socio-économiques / scientifiques / culturels concernés.</p> <p>Quels types d'interactions existent entre l'orthophoniste et les acteurs non éducatifs du secteur concerné ?</p>		
15	<p>Quel type d'implication, le cas échéant, ces acteurs ont-ils dans la mise en œuvre du cours (évaluation du cours, prestataires de stages/placements, sponsors financiers, prestataires de recherche, perspectives d'emploi, etc.) ?</p>		
16	<p>Quel est leur degré d'engagement envers le cours ?</p>		
17	<p>Pourriez-vous décrire le processus de collaboration, étape par étape ? (Il est important de donner un compte rendu détaillé du processus que vous avez suivi car il servira à rédiger les lignes directrices pour la conception des futurs SLP)</p> <p><u>Voici quelques conseils qui pourraient vous être utiles : -</u></p> <p>Comment le projet est-il né ? Pourquoi avez-vous décidé de s'engager dans le SLP spécifique (critères, par exemple : demande du marché, expertise, politique institutionnelle, etc.) ?</p> <p>- Le programme est-il lié à d'autres programmes existants (partie, exigence, type de reconnaissance, etc.) ?</p> <p>- Comment avez-vous préparé votre première réunion ? (est-ce qu'il en est ressorti des documents/ébauches ?)</p> <p>- Quelles décisions ont été prises au début de la réunion (modèle/approche pédagogique -mixte/ en ligne, basé sur les compétences, etc.-, stratégies d'apprentissage/approche pédagogique, activités d'apprentissage et d'évaluation, ressources d'apprentissage, technologie, etc.) ?</p> <p>- Vos décisions de conception sont-elles soutenues (influencées) par des méthodes, des modèles et des politiques institutionnelles spécifiques ?</p> <p>- Comment avez-vous organisé/réparti la charge de travail ?</p> <p>- Comment les partenaires collaborent-ils ? (utilisez-vous des outils collaboratifs ?)</p> <p>- Comment avez-vous détecté, sélectionné et utilisé ou adapté LBB existants ?</p> <p>- Avez-vous décidé de développer LBB à partir de zéro ? Pourquoi?</p>		
18	<p>Quels problèmes (le cas échéant) avez-vous rencontrés ? Comment avez-vous traité avec eux ?</p>		
19	<p>Si le SLP est facilité, comment l'avez-vous organisé ? Qui est responsable de cela ?</p>		
20	<p>Marketing (centralisé ? distribué ?)</p>		
21	<p>Inscription (centralisée ? distribuée ?) (exigences d'accès formelles)</p> <p>Paiement (centralisé ? distribué ?)</p>		

22	Plateforme de livraison (centralisée ? distribuée ?)		
23	Facilitation (enseignement en ligne) (centralisé ? distribué?)		
24	Évolutivité (possibilité d'ajouter des sessions ? des animateurs ? etc.)		
25	Accréditation		
26	Reconnaissance (programmes existants)		
27	Sera-t-il inclus comme un bloc d'apprentissage dans un programme existant ? programme dans votre université ?		
28	Quelle est la charge de travail estimée pour le facilitateur ?		

Liens vers l'enquête en direct :

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdznuF7-jpEheM.IV9CqNEtmdEqWqbaUswRpHe.IdVh>

[YTL ZvYyg/formulaire de vue](#)

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdznuF7-jpEheM.IV9CqNEtmdEqWqbaUswRpHe.IdVh>

[Réponse de formulaire YTL ZvYyg/](#)

<https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>

## ANNEXE 8

### MODÈLE DE MISE EN ŒUVRE

VLE	RAISONNEMENT
Quel sera l'ordre des périodes d'études, le cas échéant ?	
Quel sera le programme ?	
Quel sera le nombre d'enseignements de contact ?	
Quel est le délai ?	
Quand est prévu le SLP ?	
Y aura-t-il plus d'une édition par an ou sera-t-elle continue ?	
Comment l'apprenant communiquera-t-il avec l'équipe pédagogique ?	
Y aura-t-il un animateur, un community manager ou des professeurs en charge de la communication et de l'accompagnement des apprenants ?	
Les apprenants seront-ils en contact avec des intervenants externes ?	
Si oui, via la plateforme ou en dehors du VLE ?	
Comment les crédits seront-ils gagnés ?	
Quelle est la procédure d'inscription ?	
Quels outils (internes et externes à l'EVL) seront nécessaires ?	
Les apprenants auront-ils besoin d'accéder à des outils et applications externes ?	
De quel accès auront-ils besoin ?	

[ANNEXE 9](#)

## MODÈLE DE MISE EN ŒUVRE INTERINSTITUTIONNELLE

MISE EN ŒUVRE INTERINSTITUTIONNELLE	RAISONNEMENT
Quelles sont les principales différences entre les universités et comment assurer un bon fonctionnement entre les différents systèmes (par exemple, les systèmes électroniques, les procédures d'inscription, les modes d'organisation de l'enseignement) ? 21	
Y aura-t-il une plateforme commune pour le SLP ou chaque LBB sera-t-il hébergé sur une plateforme différente ?	
Comment les frais seront-ils facturés et répartis entre les établissements ?	
Comment les LBB suivis et validés seront-ils communiqués au système s'ils sont tous sur des plateformes différentes ?	
Comment les étudiants s'inscriront-ils (dans chaque université séparément ou dans une université commune, calendrier d'inscription) ?	
Quel partenaire reconnaîtra (tous les partenaires reconnaîtront-ils ?) et délivrera un certificat et des ECT ?	
S'agira-t-il d'un certificat interinstitutionnel ? Comment les progrès des études seront-ils communiqués (mutuellement ?) aux apprenants ?	
Qui sera responsable de résoudre les problèmes des apprenants ?	
Le feedback aux apprenants sera-t-il donné mutuellement ou un partenaire sera-t-il responsable de la communication académique ?	
Y aura-t-il un facilitateur / tuteur / community manager commun si les LBB sont présents sur chaque plateforme partenaire ?	
Existe-t-il des restrictions (techniques, politiques, etc.) pour donner accès à un facilitateur / tuteur / community manager à l'ensemble de la plateforme lorsque le SLP est hébergé sur un VLE différent ?	
Les concepteurs et les apprenants auront-ils accès aux ressources pédagogiques des bibliothèques des universités partenaires, et si oui, comment ? Les coûts seront-ils partagés entre les partenaires ?	

<sup>21</sup> 4. Planification de la mise en œuvre <http://avothanke.fi/wp-content/uploads/2018/10/workbook.pdf>

ANNEXE 10

Taxonomie de Bloom pour le développement des résultats d'apprentissage

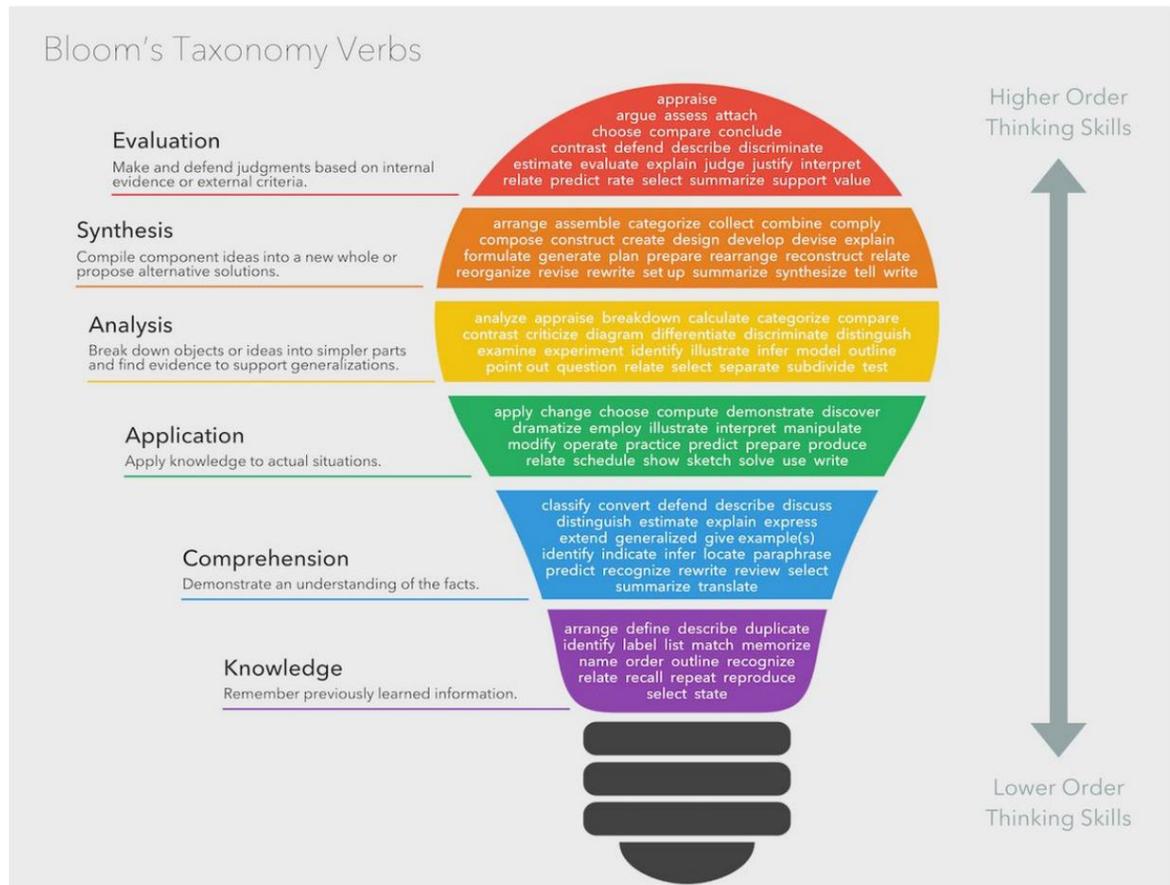


Figure tirée de [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bloom%E2%80%99s\\_Taxonomy\\_Verbs.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bloom%E2%80%99s_Taxonomy_Verbs.png)

ÉLÉMENTS	
Verbe	
+ Sur quoi ou avec quoi	
+ Context	

Résultats d'apprentissage du vocabulaire pour l'écriture

<sup>22</sup> Connaître : définir, décrire, identifier, étiqueter, lister, nommer, décrire, reproduire, rappeler, sélectionner, énoncer, présenter, prendre conscience de, extraire, organiser, raconter, écrire, reconnaître, mesurer, souligner, répéter, relier, connaître, correspondre.

Compréhension : Interpréter, traduire, estimer, justifier, comprendre, convertir, clarifier, défendre, distinguer, expliquer, étendre, généraliser, exemplifier, donner des exemples de, déduire, paraphraser, prédire, réécrire, résumer, discuter, exécuter, rendre compte, présenter, reformuler, identifier, illustrer, indiquer, trouver, sélectionner, comprendre, représenter, nommer, formuler, juger, contraster, traduire, classer, exprimer, comparer.

Application : Appliquer, résoudre, construire, démontrer, modifier, calculer, découvrir, manipuler, modifier, opérer, prédire, préparer, produire, relier, montrer, utiliser, donner des exemples, exemplifier, dessiner (en haut), sélectionner, expliquer comment, trouver, choisir, évaluer, pratiquer, opérer, illustrer, vérifier.

Analyse : Reconnaître, distinguer, évaluer, analyser, décomposer, différencier, identifier, illustrer comment, déduire, décrire, souligner, relier, sélectionner, séparer, diviser, subdiviser, comparer, contraster, justifier, résoudre, consacrer, examiner, conclure, critiquer, questionner, diagnostiquer, identifier, catégoriser, signaler, élucider.

Synthèse : Proposer, présenter, structurer, intégrer, formuler, enseigner, développer, combiner, compiler, composer, créer, concevoir, concevoir, expliquer, générer, modifier, organiser, planifier, réarranger, reconstruire, raconter, réorganiser, réviser, écrire, résumer, raconter, rendre compte, reformuler, signaler, modifier, argumenter, ordonner, sélectionner, gérer, généraliser, préciser, dériver, conclure, construire, engendrer, synthétiser, mettre ensemble, suggérer, agrandir.

Évaluation : juger, apprécier, estimer, conclure, comparer, contraster, décrire comment, critiquer, discriminer, justifier, défendre, évaluer, noter, déterminer, choisir, valoriser, questionner.

23

Création : Concevoir, construire, inventer, planifier, dessiner, élaborer, fabriquer, programmer, filmer, animer, bloguer, mixer, remixer, combiner, créer un wiki, publier, podcaster, diffuser en vidéo, diriger, produire, adapter, changer, composer, créer, développer, formuler, imaginer, améliorer, maximiser, minimiser, modifier, examiner, émettre, prédire, proposer, résoudre, tester, théoriser.

<sup>22</sup> Inspiré par la taxonomie de Bloom : Kit de planification pour enseignants - Leeds City College - 2012

<https://lccfestivaloflearning2012.files.wordpress.com/2012/10/support-document-13-blooms-taxonomy-teacher-planning-kit.jpg>

<sup>23</sup> Liens entre les niveaux, les résultats d'apprentissage et les critères d'évaluation – version EEES - Jenny Moon, Université de Bournemouth, Royaume-Uni - Février 2007

## [ANNEXE 11](#)

Quelques outils et applications recommandés

### [E-Portfolio](#)

[Evernote](#)

[Fil de discussion vocal](#)

[Blogs éducatifs](#)

[Weebly](#)

[WordPress](#)

Sites Google

[Mahara](#)

### [Activités ludiques](#)

[Superbement meilleur](#)

[Habitica](#)

[Guerre des corvées](#)

[Gratter](#)

[Victoire épique](#)

[Gameblox](#)

[Minecraft](#)

[Chasse à l'oie](#)

[Classcraft](#)

[Aris](#)

[Évadé d'EDU](#)

[UDK](#)

[Quizizz](#)

[Linité](#)

### [Vidéo interactive](#)

[H5P](#)

[JouerPosit](#)

### [Réalité augmentée](#)

[Vousaugmentez](#)

[ZapWorks](#)

[Intégrateur de cloche](#)

[ARCore](#)

[AR.js](#)

[ARToolKit](#)

[DroidAR](#)

[Espace ouvert 3D](#)

[Vuforia](#)

[ARKit \(pomme\)](#)

[Wikitude](#)

## ANNEXE 12

### RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE / ACTIVITÉS / TABLEAU D'ALIGNEMENT DES ÉVALUATIONS

Utilisez ce tableau pour vérifier que tous les résultats d'apprentissage ont été étudiés et évalués.

	Activité nom	Évaluation nom	Activité nom	Évaluation nom	Activité nom	Évaluation nom
Résultat d'apprentissage 1						
Résultat d'apprentissage 2						
Résultat d'apprentissage 3						
Résultat d'apprentissage 4						
Résultat d'apprentissage 5						
Résultat d'apprentissage 6						



Numéro de projet : 590202-EPP-1-2017-1-NL-EPPKA3-PI-FORWARD

Durée du projet : 36 mois

Date de début : 01-01-2018

Date de fin : 31-12-2020

Coordinateur : Association européenne des universités d'enseignement à distance (EADTU)

Licence utilisée : Cette œuvre est sous licence Creative Commons Attribution Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 Internationale :

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> Avec cette licence, vous

êtes libre de partager, copier et redistribuer le matériel sur n'importe quel support ou format. Vous pouvez également adapter, remixer, transformer et développer le matériel à n'importe quelle fin, même commerciale.

Mais seulement dans les conditions suivantes :

Attribution — Vous devez créditer [l'œuvre de manière appropriée](#), fournir un lien vers la licence et [indiquer si des modifications ont été apportées](#). Vous pouvez le faire de toute manière raisonnable, mais pas d'une manière qui suggère que le concédant de licence vous approuve ou approuve votre utilisation.

Partage dans les mêmes conditions — Si vous remixez, transformez ou développez le contenu, vous devez distribuer vos contributions sous la [même licence que l'original](#).

Clause de non-responsabilité : Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable de l'utilisation qui pourrait être faite des informations qui y sont contenues.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union