



***VIRTEACH***

*A Virtual Solution for a comprehensive and coordinated  
training for Foreign Language Teachers in Europe*

Recomandări Pentru Convergența Pregătirii Viitorilor  
Profesori De Limbi Străine În Europa

**CARTE ALBĂ**

# Cuprins

1. Introducere .....	4
2. Situația actuală .....	5
2.1. Legislația.....	5
2.2. Percepția la nivel European a meseriei de profesor.....	10
3. Principalele provocări .....	16
4. Propuneri și recomandări pentru convergența curriculumului .....	18
4.1. An Interactive Toolkit of Best Practices .....	18
4.2. Spațiul Virtual de Învățare și implementarea TIC.....	19
4.2.a. Cursul online pentru viitorii profesori.....	19
4.2.b. Stagiul de practică: Un carnet digital interactiv .....	21
4.3. Internaționalizarea .....	22
4.4. Comunicarea interculturală și TIC.....	30
4.5. Mobilitatea și învățarea pe tot parcursul vieții.....	34
4.6. Echilibrul de gen .....	37
4.7. Sprijinul financiar și politice comune .....	38
5. Pașii următori.....	40
6. Bibliografia.....	44

Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care va fi folosit conținutul informației.

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



# 1. Introducere

Acest raport este parte a proiectului VIRTEACH, A VIRtual Solution for a comprehensive and coordinated training for foreign language TEACHers in Europe, cofinanțat de Comisia Europeană.

Scopul proiectului este de a crea un instrument digital pentru îmbunătățirea formării profesorilor de limbi străine la nivel european și de a oferi profesorilor, cercetătorilor, viitorilor profesori și factorilor de decizie politică instrumente și resurse de tip „open-source”.

Pentru a atinge aceste obiective, echipa VIRTEACH a lucrat la implementarea activităților de formare lingvistică într-o etapă de preserviciu, a creat și a difuzat articole academice pentru a încuraja convergența formatelor curriculare naționale la nivel european, a proiectat și a creat un curs online găzduit într-un spațiu virtual de învățare cu un instrument digital prietenos și ușor de utilizat pentru monitorizarea viitorilor profesori în timpul stagiului lor în etapa lor de pregătire și a compilat și diseminat acțiuni politice coordonate și strategii pentru implicarea factorilor de decizie politică și a administratorilor publici. Proiectul VIRTEACH a început în septembrie 2018 și a avut o durată de trei ani.

Acest raport compilează recomandările finale și acțiunile politice care rezultă din activitatea desfășurată între 2018 și 2021. Acest raport se adresează factorilor de decizie și formatorilor de viitori profesori și oferă căi de îmbunătățire a formării profesorilor de limbi străine în Europa. În primul rând, oferă o secțiune de ultimă generație în care contextele juridice și practice situează punctul de plecare al acestui studiu. În al doilea rând, detectează aspecte critice ale educației profesorilor de limbi străine și explorează o selecție de aspecte cheie, cum ar fi promovarea internaționalizării și convergența curriculumului de format național, implementarea instrumentelor digitale, îmbunătățirea unei mai mari coerențe între etapele de formare și stagiul de practică, și includerea dialogului, a gândirii critice și a transparenței în rândul actorilor implicați. În al treilea rând, sugerează noi căi de dezvoltare și avansare în educația de calitate a profesorilor de limbi străine.

Dorim să mulțumim, pe această cale, recenzorilor anonimi ai acestui raport pentru sugestiile lor perspicace. Profesorii, studenții, cercetătorii și factorii de decizie politică și-au oferit feedback-ul cu privire la această carte albă și l-au îmbogățit enorm.

## 2. SITUAȚIA ACTUALĂ

Această secțiune oferă o scurtă prezentare generală a situației actuale a pregătirii profesorilor de limbi străine în Europa. Aceasta are în vedere atât legislația, cât și percepția asupra educației profesorilor de limbă în rândul practicienilor și studenților. Luarea în considerare a acestor două puncte focale servește drept punct de plecare optim pentru o analiză mai aprofundată a punctelor slabe și a oportunităților în educația profesorilor de limbi străine la nivel european.

### 2.1. Legislația

Conform rapoartelor Comisiei Europene (Comisia Europeană / EACEA / Eurydice, 2015), fluxurile migratorii dintre țările europene au crescut în ultimii ani. La nivel european, mobilitatea forței de muncă a colectivului de predare și învățare este în continuă creștere. Acest lucru este clar detectat în raportul Eurydice privind mobilitatea profesorilor:

În jumătate din sistemele de învățământ studiate, mai puțin de o treime din toți profesorii par să fie mobili transnațional. În UE, 12,4% dintre respondenți au raportat că au plecat în străinătate doar când practica deja profesia, în timp ce 5,9% au făcut acest lucru numai în timpul formării inițiale a profesorilor (în continuare FIP) și 3,6% numai în ambele cazuri. În toate țările chestionate, cu excepția Islandei, profesorii de limbi străine moderne sunt cei mai mobili, la nivel transnațional, comparativ cu profesorii din alte patru discipline principale (pp. 12-13).

Mulți factori contribuie la această situație, printre care putem indica o creștere constantă a oportunităților de studii universitare în străinătate, care contribuie la internaționalizarea formării cadrelor didactice și la o piață a muncii statică rezultată din ultimii ani de criză economică (ET2020), care îi determină pe studenții absolvenți să caute locuri de muncă dincolo de granițele lor. Datele indică faptul că mobilitatea forței de muncă din acest sector este în continuă creștere, dar nu există un format unificat pentru formarea profesorilor la nivel european, în ciuda faptului că procesul de la Bologna are mobilitatea ca una dintre principiile sale cheie (Zgaga, 2008). Formarea inițială a profesorilor

(denumită în continuare FIP) este, într-adevăr, o problemă cheie a procesului de la Bologna. Cu toate acestea, la douăzeci de ani de la implementare, rezultatele nu sunt cele așteptate și există încă o lipsă de consens în instituțiile de învățământ europene (Vögtle, 2019).

Mai mult, nu există platforme în care formatorii universitari să împărtășească și să învețe formule specifice de predare de succes pentru acest domeniu al învățământului superior. De asemenea, nu există platforme digitale care să favorizeze această confluență și nici instrumente digitale unificate care să acopere nevoile de supraveghere și tutorat ale studenților în faza lor de stagiul de practică (practica pedagogică). În ceea ce privește politica educațională, agențiile naționale își combină separat liniile de lucru privind formarea cadrelor didactice din fiecare țară.

Dezechilibrul evident dintre formarea orientată la nivel național și practica internațională necesită acțiuni urgente în direcția internaționalizării profesiei didactice în ansamblu. În cadrul Spațiului european de învățământ superior, acest lucru poate fi facilitat grație posibilității de omologare a diplomelor universitare. Cu toate acestea, până în prezent nu există un format unificat pentru formarea profesorilor la nivel internațional. La nivelul politicilor educaționale, este de asemenea nevoie să convergem către un set de principii mai unificat și mai coerent între diferitele țări europene, în special în ceea ce privește conținutul curricular și experiențele de stagii.

În termeni generali, Formarea inițială a profesorilor în Europa suferă de o proiecție excesiv de locală, care limitează viitorul exercițiu didactic al viitorilor profesori dincolo de granițele lor. Așa cum a subliniat Townsend și Bates (2007), este un set de tensiuni și presiuni, inerente unui proces de oprire de globalizare, care face o picătură în calitatea predării. Această problemă devine mai acută, dacă este posibil, în formarea profesorilor de limbi străine, a căror orientare către predarea comunicativă necesită implementarea unei serii de strategii și predispoziție la interacțiune și înțelegere reciprocă. Studenții ce se pregătesc pentru meseria de profesor își dezvoltă abilitățile profesionale în timpul etapei de formare inițială. Într-un mediu de sprijin, ei ar trebui să învețe, să analizeze, să pună la îndoială și să pună în practică toate cunoștințele lor, promovându-și abilitățile de colaborare și comunicare, precum și creativitatea și gândirea critică. Acest lucru necesită un efort deosebit de către toate părțile din procesul de învățare, deoarece studenții trebuie să fie susținuți și îndrumați de

profesioniști care îi îmbunătățesc pentru a atinge aceste abilități. Ca urmare a acestui efort combinat, va fi posibilă o formare mai eficientă și mai echitabilă, recunoscând profesorii ca fiind cele mai puternice influențe asupra dezvoltării elevilor lor (Hattie, 2003).

În cazul Europei, programele de formare inițială a profesorilor de limbi străine în contextele învățământului superior sunt reglementate sub forma unui master de un an sau doi, oferit de universități, în plus, formarea specifică anterioară privind limbile, care constă de obicei dintr-un program de licență de trei/ cinci ani universitari (Eurydice, 2013, Karatsiori, 2014). După aceste certificări, inducerea formală este prezentă în șaptesprezece țări, potrivit Caena (2014). Introducerea constă într-o perioadă de mentorat, desfășurată în școli cu profesori cu experiență, care au de obicei o formație specifică pentru această sarcină. În această perioadă, profesorii începători și cei cu experiență au întâlniri, învățare la locul de muncă, seminarii, cursuri sau ateliere, ca să nu mai vorbim de sfaturi despre planificarea lecțiilor.

Toate aceste modele oferă studenților o pregătire științifico-disciplinară în domeniul lor de specializare și pregătire practică orientată spre practica profesională. Etapa de stagiu de practică sau practică pedagogică a fost recunoscută ca o formă esențială și semnificativă de formare a cadrelor didactice care oferă studenților experiențe reale la clasă și le permite să transpună în practică abilitățile și cunoștințele pe care le-au învățat în timpul programului de formare a profesorilor (Hobson și colab. 2009; Kemmis și colab. al. 2014; Zabalza 2011; Canh 2014). Certificatul rezultat este de obicei o cerință pentru a intra în profesia didactică în învățământul secundar.

În ciuda diferențelor menționate, curriculumul pentru programe de formare inițiale a profesorilor din Europa prezintă aceleași caracteristici cheie, o legătură de uniune pentru a depăși aceste diferențe pentru a realiza educația globală dorită, conform cercetării lui Caena (2014). Karatsiori (2014), demonstrează că programele de formare inițială a profesorilor de limbi străine se potrivesc cu aceleași elemente cheie. În articolul său „Un curriculum comun pentru formarea inițială a profesorilor TEFL în Europa: Utopia versus realitate”, ea a propus 40 de elemente cheie care ar trebui să fie implantate pentru a obține o formare globală și cuprinzătoare. Studiind programele europene actuale de formare inițială a profesorilor, aproape toate aceste probleme sunt tratate într-un fel sau altul - nu întotdeauna explicite -, demonstrând că curriculum-ul comun solicitat în Europa nu este o

utopie, ci o posibilă realitate cu efortul și munca în echipă a administratorilor de politici din țările europene.

Consiliul European (2019) pare să fie conștient de această realitate, propunând orientări pentru o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine. În raportul menționat, membrii propun o serie de măsuri pentru îmbunătățirea învățării limbilor străine, orientându-l către o abordare comunicativă care permite studenților înscriși la astfel de programe să consolideze o competență multilingvă necesară pentru societatea globală din secolul XXI. Printre recomandări, merită subliniată importanța acordată rolului cadrelor didactice, care vor fi susținute prin investiții în formarea lor continuă, promovând cooperarea cu alți profesioniști, prin intermediul programelor de mobilitate - precum e-Twinning - și încurajându-i să implementeze pedagogii inovatoare.

Prin urmare, este necesară dezvoltarea unei dinamici multinaționale și a unui mediu durabil în timp, care să ofere instrumente utile pentru formarea viitorilor profesori de limbi străine. În lumina acestor reflecții, o abordare comunicativă pare un element obligatoriu de infuzat în formarea profesorilor de limbă din secolul XXI. Pentru ca acest lucru să se întâmple, viitorii profesori trebuie să dobândească o pregătire reflexivă și critică (Barros-del Río, 2019), orientată către angajamentul social (Yogev și Michaeli, 2011). Acest lucru implică construirea unei identități critice de predare în rândul candidaților în timpul procesului de formare (Dvir & Avissar, 2014). În plus, pedagogia critică primită trebuie să fie strâns legată de o practică de predare cultural receptivă (Abednia, 2011; Jiménez & Rose, 2010), în special în contextele multinaționale în care viitorii profesioniști ai predării limbilor vor trebui să se mute. În cele din urmă, într-o realitate globală și în schimbare, viitorii profesori de limbi străine trebuie să știe cum să gestioneze și să aplice la predarea lor tehnologiile digitale care se adaptează cel mai bine la obiectivele lor de predare-învățare. Prin urmare, un grad mai mare de internaționalizare și convergență a formării viitorilor profesori de limbi străine este o nevoie urgentă în interiorul granițelor europene.

Prin urmare, educația trebuie să evolueze și să fie adaptată cerințelor secolului XXI. După cum susține Karatsiori, „într-un context globalizat, [...] se crede că educația profesorilor are un rol cheie de jucat în îndeplinirea cu succes a provocărilor cerințelor în schimbare ale societăților care evoluează rapid” (2014, 60). Cerințele Consiliului European (2019) pentru a depăși aceste probleme pot fi rezumate astfel:



- Scheme de schimb cu țările în care se vorbește limba țintă, ca parte a educației inițiale și / sau a dezvoltării profesionale ulterioare. Autori precum Walters, Garii și Walters (2009) evidențiază beneficiile programelor de schimb în perioada în care profesorii sunt debutanți sau încă fac practică sau stagiu pentru dezvoltarea abilităților interculturale pentru viitorii profesori, care sunt vitale în numele unei educații globale. Studenții care participă la aceste programe arată, de asemenea, o îmbunătățire a stăpânirii limbii vorbite în țările lor de reședință.
- Includerea asistenților lingvistici în predarea limbilor străine, folosind oportunitățile oferite de schemele de schimb între statele membre. Asistenții lingvistici sunt o resursă pentru a dezvolta abilități lingvistice pentru viitorii profesori, oferind un aport real al limbii studiate.
- Accesibilitatea la oportunități de dezvoltare profesională continuă prin intermediul rețelelor, comunităților de practică, cursuri masive de limbă online, centre de expertiză, învățare online cooperativă, cercetare de acțiune în colaborare etc., pentru a le menține la curent cu ultimele inovații pedagogice și pentru a le perfecționa. Învățarea pe tot parcursul vieții este semnul distinctiv al educației din secolul al XXI-lea și oportunitățile de a dezvolta această abilitate sunt în continuă creștere, deoarece diferite instituții publice, de la asociații culturale la centre de cercetare, oferă cursuri, resurse și instrumente pentru a promova inovația în practica didactică.
- Încurajarea parteneriatelor transfrontaliere între instituțiile de educație și formare din regiunile de frontieră. Mobilitatea studenților, a profesorilor, a formatorilor și a personalului administrativ, precum și a candidaților la doctorat și a cercetătorilor ar putea fi facilitată prin oferirea de informații și cursuri în limbile vorbite în țara vecină. Promovarea multilingvismului în cadrul acestor parteneriate transfrontaliere poate pregăti absolvenții să intre pe piața muncii de ambele părți ale frontierei.
- Promovarea cooperării între instituțiile de formare a cadrelor didactice. Comisia Europeană își arată disponibilitatea de a consolida o colaborare fluentă între instituțiile de formare a cadrelor didactice din toate țările europene. Un cadru comun între diferite instituții este vital pentru programele de formare

inițială a profesorilor de limbi străine, cu obiective comune și obiective clare pentru studenții înscriși la astfel de programe.

## 2.2. PERCEPȚIA LA NIVEL EUROPEAN A MESERIEI DE PROFESOR

Este esențial să se vizualizeze percepția programelor de formare a cadrelor didactice din Europa din perspectiva părților interesate, implicate în procesul de formare, adică studenții și absolvenții ca profesori de limbi străine, profesori și practicieni de limbi străine, cercetători din școlile secundare și instituțiile de învățământ superior și factorii de decizie și administratorii publici. Pentru a satisface aceste nevoi, în 2019, echipa proiectului VIRTEACH Erasmus + a proiectat un sondaj cu scopul de a evalua starea actuală a formării profesorilor de limbi străine și pentru a detecta liniile strategice pentru îmbunătățirea abordărilor metodologice, a materialelor și a resurselor.

Sondajul a fost diseminat printre părțile interesate menționate, cu o mare diversitate în ceea ce privește sexul, vârstele și țările de reședință sau experiența profesională, ceea ce a asigurat eterogenitatea eșantionului. Cu peste 500 de răspunsuri din 13 țări europene, eșantionul oferă o imagine actualizată a percepției sociale a formării profesorilor de limbi străine, a golurilor sale și a îmbunătățirilor pe care trebuie să le întreprindă pentru a satisface nevoile profesiei din secolul XXI. Rezultatele au confirmat că FIP este un pas esențial pentru educația lingvistică în Europa și are nevoie de îmbunătățiri urgente din mai multe fronturi, în special în ceea ce privește omogenizarea curriculumului, internaționalizarea, adaptabilitatea, mobilitatea și echilibrul de gen (Barros-del Río și Mediavilla-Martínez, 2019) .

Analizând rezultatele obținute, o caracteristică semnificativă poate fi găsită în termeni de gen (a se vedea fig. 1). În ciuda efortului de a obține un eșantion eterogen, aproape 85% dintre respondenți sunt femei, ceea ce indică o feminizare a profesiei de profesor. Trebuie menționat, totuși, că aceste diferențe sunt mai mici între profilurile studenților viitori profesori, a căror proporție de bărbați / femei tinde să se niveleze.

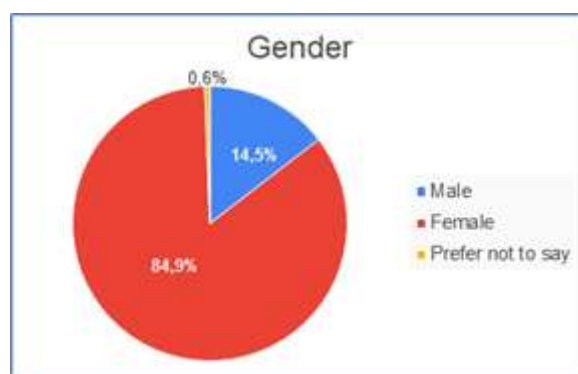


Figura 1. Distribuția de gen.

Potrivit lui Drudy (2008), feminizarea profesiei profesorului are ca rezultat un statut scăzut și salarii neplăcute. Pentru a combate această situație, criteriul genului trebuie să fie încorporat în gândirea politicilor privind formarea didactică a profesorilor. Sunt necesare investiții mai mari din partea instituțiilor guvernamentale și a universităților pentru a atrage oameni de înaltă calitate în profesie, indiferent de sex/ gen. Pe termen mediu, aceste măsuri ar trebui să aibă impact asupra echilibrului de gen în predare și învățare.

Fiind întrebați despre motivația lor de a deveni profesori de limbi străine, atât studenții, cât și profesorii au fost de acord asupra iubirii lor autentice pentru limbile străine și a vocației lor didactice; economia nu este un factor cheie în alegerea acestei profesii. Opiniile lor despre percepția socială a profesiei lor se potriveau cu aceste idealuri, indicând specializarea și prestigiul acesteia ca elemente definitorii. Cu toate acestea, ele subliniază și modul în care societatea consideră profesia didactică ca o sarcină ușoară, una feminină. Cu alte cuvinte, înclinația lor personală pentru o sarcină pe care o consideră inspirată, captivantă și plină de satisfacții, pare să se ciocnească de o profesie redusă din punct de vedere social în care încă nu au intrat.

În ceea ce privește conținutul de formare a cadrelor didactice atât în etapa de pregătire sau de debutanți, cât și în cea de serviciu, și aproape absolvenții arată în general un grad ridicat de satisfacție (vezi fig. 2), deși sugerează că abordări mai comunicative și inovatoare ar putea fi benefice pentru instruirea profesorilor de limbi străine.

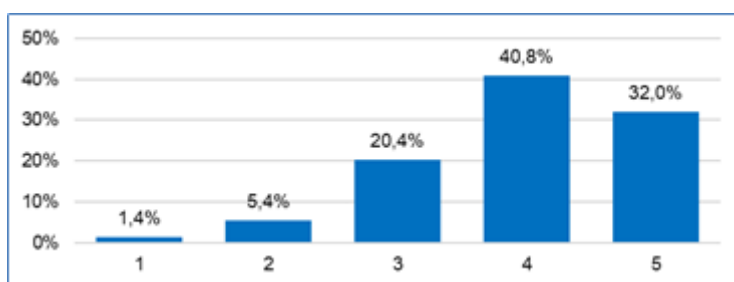


Figura 2. Gradul de satisfacției a pregătirii primite

Unele dintre elementele pe care le consideră, care ar putea fi benefice pentru a-și îmbunătăți formarea, sunt nevoia de schimb de la egal la egal și libertatea pentru inovație, care ar putea fi realizată folosind TIC-uri în scopuri de monitorizare. Aceștia solicită, de asemenea, un format mai internațional de formare a profesorilor de limbi străine, în ton cu nevoia de a dobândi abilități interculturale.

În cazul profesorilor cu experiență, aceștia evidențiază importanța mentoratului în etapa de predare, indicând o fază foarte pozitivă și importantă pentru formarea profesorilor, în ciuda faptului că poate fi, de asemenea, foarte epuizantă sau o experiență haotică (vezi Fig. 3).

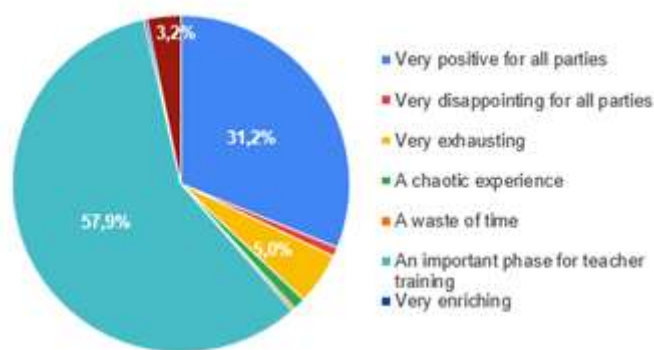


Figura 3. Opinia profesorilor cu experiență despre mentoratul viitorilor profesori.

În consecință, aceștia indică faptul că ar trebui investit mai mult efort în sprijinul de urmărire și construirea autonomiei, a reflecției critice și a orientării către cercetare. Aceste alegeri proiectează un model ideal pentru viitorii profesori de limbi străine care ar trebui să fie

independenți, autonomi și inovatori. Pentru a urmări aceste obiective, programele de formare ar trebui să își orienteze conținutul către strategii de predare comunicative și reflexive, acordând o atenție specială TIC pentru utilizare pedagogică, astfel încât cursanții să poată gestiona clasele fără probleme și acordând atenție conștientizării interculturale.

După cum a fost menționat anterior, un domeniu relevant de interes a fost starea actuală a performanței fazei de practică pedagogică pentru a sugera strategii pentru îmbunătățirea acesteia. Toți factorii interesați au fost rugați să evalueze o serie de opțiuni care ar putea îmbunătăți faza de funcționare. În cazul studenților sau profesorilor debutanți de limbi străine (a se vedea figura 4), cele mai apreciate elemente au inclus „Libertatea de a implementa activități și metodologii”, „Un sistem online pentru conectarea elevilor, a mentorului școlii și a tutorelui universitar”, și „Timp / spațiu pentru schimbul de experiențe de serviciu în rândul elevilor profesori”. De asemenea, au fost selectate ca acțiuni pozitive cheie o practică pedagogică mai lungă și programe de schimb internațional.

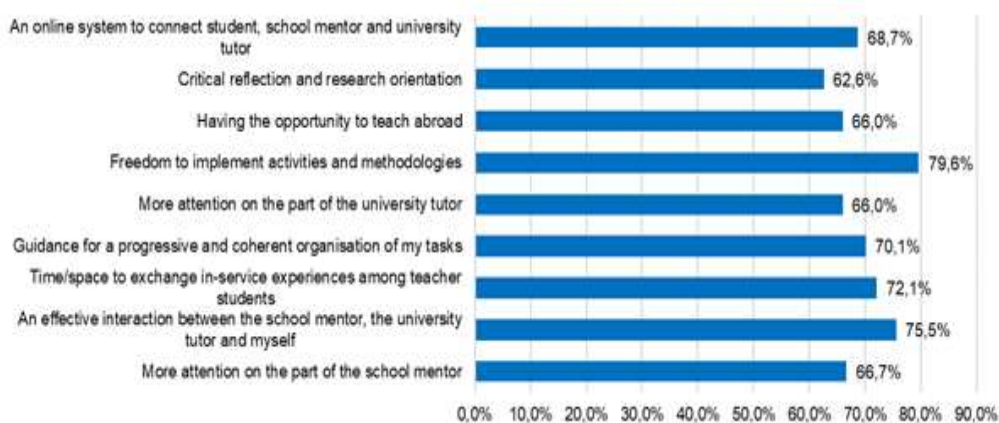


Figura 4. Cele mai apreciate criterii pentru îmbunătățirea practicii pedagogice pentru studenți și profesori debutanți.

Acest rezultat sugerează că, în prezent, faza de practică pedagogică din programele de formare a profesorilor de limbi străine este lipsită de

flexibilitate și spațiu pentru inovație. Așa cum Williamson și colab. (2015) demonstrează că aceștia sunt factori cheie care pot spori un proces emancipator pentru viitorii profesori care tind să fie dornici să primească feedback critic și comentarii constructive din partea supraveghetorilor. Acest lucru, la rândul său, le poate încuraja disponibilitatea de a aborda probleme provocatoare. În mod similar, mai multă libertate în această fază ar trebui să includă o reflecție critică asupra procesului de practică (Smith și Agate 2004). Una peste alta, acestea sunt perspective cheie de luat în considerare la proiectarea oricărui instrument.

De partea lor, profesorii și cercetătorii cu experiență susțin necesitatea unui efort mai mare pentru a urmări sprijinul și feedback-ul pentru viitorii profesori în timpul etapei de practică pedagogică. Mentoratul trebuie să-i ajute să devină autonomi, să promoveze gândirea critică și să aibă o orientare spre cercetare (vezi Fig. 5). În consecință, din partea cadrelor didactice cu experiență, această fază s-ar îmbunătăți, de asemenea, cu un format mai flexibil și mai multă interacțiune între părțile interesate.



Figura 5. Mentoratul în viziunea profesorilor și cercetătorilor.

Aceste alegeri proiectează un model ideal pentru viitorii profesori de limbi străine care ar trebui să fie independenți, autonomi și inovatori. Pentru a atinge aceste obiective, programele de instruire ar trebui să își

orienteze strategiile de învățare către abordări mai comunicative și mai reflectante. Implementarea TIC în scopuri pedagogice trebuie să fie o resursă de luat în considerare, deoarece au demonstrat că sunt capabili să demoleze barierele, sporind conștientizarea interculturală. În acest sens, proiectul VIRTEACH a dezvoltat un Carnet Digital de Practică (CDP), încorporat într-un Spațiu Virtual de Învățare (SVÎ), pentru a încuraja comunicarea, interacțiunea și inovarea în timpul fazei de practică pedagogică. Obiectivul este să ne concentrăm pe principiile, obiectivele, structura și rezultatele scontate ale acestuia, în speranța că va deveni un instrument optim pentru modernizarea fazei de practică în programele de formare a profesorilor de limbi străine.

În cele din urmă, factorii de decizie politică și administratorii publici au fost întrebați cu privire la măsurile pe care le consideră necesare pentru a îmbunătăți programele de formare a profesorilor de limbi străine. Internaționalizarea este o problemă cheie pentru ei, subliniind importanța mobilității și necesitatea implementării abordărilor interculturale în formarea viitorilor profesori de limbi străine (a se vedea fig. 6).

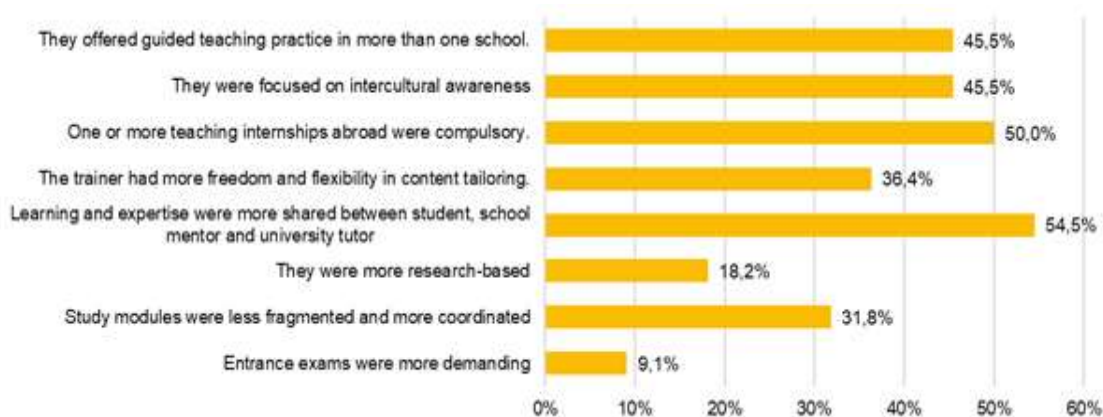


Figura 6. Posibile îmbunătățiri pentru programele de formare a profesorilor de limbi străine în conformitate cu factorii de decizie politică.

Mai mult, factorii de decizie politică și administratorii publici sunt pozitivi cu privire la ideea unui master comun și internațional, care ar

putea aduce beneficii ca unificarea diverselor formate ale programelor actuale de formare a profesorilor de limbi străine, un grad mai mare de integrare între europeni și o modalitate de a facilita intrarea pe piața muncii pentru profesorii începători.

### 3. PRINCIPALELE PROVOCĂRI

Conform rezultatelor colectate din sursele revizuite anterior, pot fi trase mai multe concluzii și grupate în următoarele cinci elemente:

În primul rând, este necesară o mișcare spre omogenizarea formării profesorilor. Autori precum Karatsiori (2014) sau Caena (2014) subliniază necesitatea unei convergențe între programele FIP din Europa, având în vedere obiectivele lor comune și asemănările pe care le prezintă deja. Mai mult, toate părțile interesate au arătat o atitudine pozitivă față de mobilitate și interculturalitate. Implementarea acestor posibilități dincolo de frontierele naționale implică o convergență curriculară care să favorizeze dialogul internațional și experiențele de formare.

În al doilea rând, pentru internaționalizarea formării profesorilor de limbi străine, platformele digitale par a fi instrumente deosebit de utile. S-a dovedit că utilizarea TIC în programele de formare a profesorilor are un impact pozitiv (Habibi și colab., 2019), deoarece îmbunătățește comunicarea și colaborarea între membrii implicați în proces. De asemenea, facilitează schimbul și învățarea formulelor care pot fi orientate către acest domeniu specific al învățământului superior. Mai mult, diversitatea culturală și distanța geografică sunt obstacole care pot fi depășite dacă se concretizează o alianță multinațională a instituțiilor superioare. În plus, un instrument online ar facilita adaptarea culturală și ar favoriza comunicarea internațională, două elemente esențiale detectate de către studenți, studenții absolvenți, profesorii cu experiență și factorii de decizie politică. Pentru o implementare coerentă și eficientă a TIC în timpul etapei de practică pedagogică, trebuie restructurat modelul. Utilizarea acestor tehnologii pare a fi o tendință în ultimii ani, dar pentru o utilizare eficientă, obiectivele trebuie să fie clare, precum și rezultatele scontate.

În al treilea rând, conținutul programelor de formare necesită modernizare și actualizare. Societățile trăiesc schimbări rapide, de la fluxuri migratorii și schimbări în structurile familiale la diferite moduri



de comunicare, iar educația trebuie să se schimbe odată cu ele. Programele de FIP din secolul al XXI-lea ar trebui să ofere instrumente, abilități și resurse pentru a ajuta profesioniștii să se adapteze la transformările continue care au loc într-o societate în schimbare și dinamică, cu scenarii de învățare complexe, multiculturale și sociale.

În al patrulea rând, necesitatea de a investi economic în programe de FIP, în special în finanțarea mobilității studenților și a profesorilor, precum și într-o mai mare diversitate și calitate a resurselor umane. Învățarea pe tot parcursul vieții este un element definitoriu al educației din secolul al XXI-lea, deoarece profesorii trebuie să fie conștienți de schimbările rapide din societăți. Mobilitatea fizică și virtuală sunt considerate o resursă excelentă de dragul educației interculturale.

În al cincilea rând, feminizarea practicii didactice este legată de statutul scăzut al profesiei și de salariile neatrăgătoare. Așa cum a sugerat Drudy (2008), pentru a combate această situație nedreaptă, genul trebuie încorporat în gândirea politicilor privind predarea și formarea profesorilor. Organele de conducere și universitățile ar trebui să investească în atragerea în profesie a unor persoane de înaltă calitate, indiferent de sex. Pe termen mediu, aceste măsuri ar trebui să corecteze echilibrul de gen în predare și învățare.

În concluzie, necesitatea unei educații lingvistice globale și cuprinzătoare în Europa depinde în principal de programul de formare inițială a profesorilor, care trebuie actualizat și îmbunătățit din mai multe direcții. Deși mai este încă un drum lung de parcurs înainte de a fi construit și afișat un format coerent, echilibrat, corect și excelent pentru formarea profesorilor de limbi străine, prin proiectul VIRTEACH, se fac primii pași pentru a îmbunătăți acest domeniu al educației.

## 4. PROPUNERI ȘI RECOMANDĂRI PENTRU CONVERGENȚA CURRICULUMULUI

În cele ce urmează, sugerăm o baterie de resurse și măsuri care pot ajuta factorii de decizie politică și ofițerii administrației să se concentreze asupra aspectelor specifice și particulare care trebuie îmbunătățite în domeniul educației profesorilor de limbi străine.

### 4.1. An Interactive Toolkit of Best Practices

Un set interactiv de instrumente de bune practici adună resurse și instrumente comune pentru toți profesorii europeni. Acest set de instrumente, disponibil gratuit pe [www.virteachproject.eu](http://www.virteachproject.eu), este o compilație de resurse deschise care urmărește să faciliteze schimbul de bune practici și metodologii inovatoare în formarea profesorilor de limbi străine. Conținutul său oferă materiale, resurse și cele mai bune practici pentru o abordare inovatoare de formare a profesorilor.

Materialele incluse în acest set de instrumente au fost selectate în funcție de relevanță, adecvare și coerență cu programele curente. În plus, acest set de instrumente include orientări metodologice, rubrici de evaluare, literatura recomandată și lucrări de cercetare pentru lectură ulterioară. Pe baza cunoștințelor existente și a expertizei și colaborării partenerilor, acest set de instrumente interactive cuprinde o colecție de resurse, practici și îndrumări pentru profesorii de limbi străine. În acest scop, acest set de instrumente include literatura de specialitate sistematizată și cercetări revizuite, cu exemple de bune practici pentru implementarea în programe de predare a limbilor străine și programe de masterat. Scopul final este de a încuraja o pregătire și o selecție mai exigente a viitorilor educatori de limbi străine la nivel internațional, de a crește calitatea programelor de predare a limbilor în Uniunea Europeană și de a consolida și unifica politicile educaționale europene.

Din motive de diseminare și transparență, acest set de instrumente a fost tradus în franceză, germană și spaniolă. Echipa VIRTEACH

consideră că o asemenea gamă largă de opțiuni va facilita implementarea și utilizarea acestora în rândul practicienilor.

## 4.2. SPAȚIUL VIRTUAL DE ÎNVĂȚARE ȘI IMPLEMENTAREA TIC

Proiectul VIRTEACH a creat un curs online încorporat într-un mediu de învățare virtual (SVÎ). SVÎ-urile sunt instrumente deosebit de utile pentru partajarea și învățarea formulelor de predare de succes specifice acestui domeniu al învățământului superior. De asemenea, diversitatea culturală și distanța geografică pot fi depășite printr-o alianță multinațională a instituțiilor superioare. În plus, această soluție facilitează adaptarea culturală și favorizează comunicarea internațională, două elemente esențiale pentru predarea la nivel internațional. Prin urmare, în vederea omogenizării formării profesorilor de limbi străine, cursul VIRTEACH a fost adăpostit în edX, o platformă de învățare de tip „open source” cu licență Affero GPLv3, pentru a asigura accesibilitatea.

Pe scurt, SVÎ-urile oferă opțiuni interactive și dinamice pentru educația profesorilor de limbi străine, indiferent de locația lor. De asemenea, șablonul nostru pentru un carnet digital interactiv este un instrument intuitiv și de colaborare care îi va ajuta pe studenți să-și dezvolte pe deplin practica pedagogică, în orice instituție de învățământ.

### 4.2.a. Cursul online pentru viitorii profesori

Cursul online conceput de echipa VIRTEACH este construit pe concepte esențiale în predarea unei limbi străine, cu un accent special pe o abordare comunicativă, digitală și interculturală. Cursul se adresează viitorilor profesori de limbi străine care doresc să obțină o formare de înaltă calitate dintr-o perspectivă critică și internațională.

Din punct de vedere al conținutului, cursul online VIRTEACH se aliniază cu cele mai recente actualizări ale Cadrului european comun de referință pentru limbi (în continuare CECRL) și implementează o abordare comunicativă bazată pe utilizarea materialelor autentice, pedagogia critică și comunicarea interculturală. Cursul este organizat în șapte unități, fiecare abordând probleme fundamentale referitoare la predarea limbilor străine, cum ar fi Achiziționarea limbii a doua, vocabular, gramatică, interacțiunea orală, pragmatică și discurs, engleza în scopuri specifice și comunicare interculturală. Toate unitățile sunt proiectate într-un mod progresiv și practic.

Cursul este disponibil și găzduit pe site-ul web al proiectului la rubrica Spațiu Virtual de Învățare, disponibil la <http://virteachproject.eu/virtual-learning-environment>).

Acest curs on-line pentru formatorii viitorilor profesori încurajează dobândirea de cunoștințe, așa cum este menționat de CECRL, care include dezvoltarea „metodelor de predare a limbilor moderne care vor consolida independența gândirii, judecății și acțiunii, combinate cu abilitățile și responsabilitatea socială” (Consiliul Europei, 2001: 4). În acest fel, cursul include un set secvențial de activități de formare lingvistică pentru viitorii profesori la nivel european și constă dintr-un instrument digital prietenos și ușor de utilizat pentru monitorizarea parcursului educațional. În același timp, abordează valorile și conținutul esențial pentru profesorul european de limbi străine. Prin urmare, abilitățile legate de limbă merg mână în mână cu abilitățile de comunicare interculturală, TIC în practica didactică, abilitățile de predare pentru incluziune și conștientizarea genului și valorile învățării pe tot parcursul vieții.

Toate modulele includ strategii de predare eficiente și proceduri de evaluare a învățării pentru a facilita o evaluare adecvată a procesului de formare. Componentele esențiale ale unui astfel de curs cuprinzător de formare a profesorilor de limbi străine sunt orientate spre predarea viitorilor profesioniști cum să predea gramatică, performanță orală, vocabular, discurs și pragmatică, printre alte domenii relevante.

Acest curs structurat progresiv și interactiv încorporat într-un mediu de învățare virtual ușor de accesat susține socializarea în comunitatea didactică și stimulează construirea unor abilități didactice eficiente. De asemenea, oferă informații despre noile perspective didactice și crește motivația de a continua studiarea.

În ceea ce privește implementarea, ar fi de dorit ca acest curs online să fie validat de statele membre și de Consiliul European. După aceea, ar putea fi introdus într-o platformă digitală la care instituțiile superioare ar avea acces pentru formarea viitorilor profesori de limbi în secolul al XXI-lea. Considerăm că a avea instrucțiuni comune despre modul de predare a componentelor esențiale ale limbajului folosind competențele comunicative este benefic pentru convergență și mobilitate și include în mod natural aspecte lingvistice, sociolingvistice și pragmatice.

#### 4.2.b. STAGIUL DE PRACTICĂ: UN CARNET DIGITAL INTERACTIV

Schimbările sociale trebuie să aducă schimbări în educație. Practica pedagogică este o parte esențială și semnificativă a educației profesorilor. Cu toate acestea, stagiul de practică depinde prea mult de contextele specifice ale formatorilor și cursanților. Pregătirea pe teren necesită o interacțiune intensă și sprijin între participanți (Tomaș și colab. 2008), astfel încât colaborarea dintre mentorul școlii, instructorul universitar și student este esențială în timpul stagiului practic. În acest sens, setările de colaborare în care are loc reflecția comună permit învățarea reciprocă și aduc o mai mare coerență stagiului de practică (Mauri și colab. 2019). Unii autori (Celen și Akcan 2017) insistă asupra necesității unei observații mai mari, văzând diferite contexte școlare, îmbunătățirea procedurilor de evaluare și medii de învățare îmbunătățite prin tehnologie. În acest fel, mentoratul stagiului ar trebui să le ofere studenților feedback și asistență de urmărire, să îi ajute să devină profesori autonomi și să includă reflecție critică și orientare spre cercetare (Barros-del Río și Mediavilla-Martínez, 2019). Toate aceste probleme necesită noi forme de mentorat într-un context educațional globalizat, care de multe ori a implicat mobilitate și internaționalizare. Pentru a depăși aceste neajunsuri, este imperativă o schemă organizațională unificată și standardizată pentru managementul și implementarea stagiului în programele de formare educațională.

Utilizarea TIC în programele de formare a profesorilor s-a dovedit a avea un impact pozitiv (Habibi și colab., 2019). Acest aspect îmbunătățește comunicarea și colaborarea între diferiții actori implicați în proces. În cazul etapei de practică, TIC permite supravegherea eficientă, rezolvarea problemelor, introducerea subiectelor de analiză, evaluarea etc. (Zabalza 2011). În plus, potrivit mai multor autori, profesorii din contextele învățământului superior sunt conștienți de necesitatea unei formări mai mari în utilizarea TIC, care nu este pe deplin integrată în acest context educațional în ciuda posibilităților pe care le aduc (Álvarez-Rojo și colab. 2011; Buenestado & Alvarez, 2019).

Echipa VIRTEACH a implementat îmbunătățiri în două moduri: În primul rând, a fost sugerat un format comun de organizare structurală pentru stagiul de practică în cadrul programelor educaționale. În al doilea rând, un instrument robust pentru mentorat și comunicare între profesorul student, instructorul universitar și mentorul școlii a fost

conceput pentru a stabili modele comune pentru munca pe teren. Acești doi piloni fac ca un stagiul de practică să fie o experiență de învățare coerentă, reflexivă, dinamică și îmbogățitoare pentru toate părțile.

Un Notepad digital interactiv, precum prototipul propus de proiectul VIRTEACH (alocat și accesibil în cadrul cursului online la adresa <http://virteachproject.eu/virtual-learning-environment/>), abordează provocările majore detectate în cercetările recente cu privire la practica pedagogică. Șablonul furnizat de echipa VIRTEACH asigură uniformitate în monitorizarea lucrărilor de teren la nivel internațional și transparență.

O valoare adăugată a acestui șablon o reprezintă faptul că este reproductibilă și ușor de adaptat la particularitățile fiecărei lucrări de teren. Natura sa interactivă stimulează dialogul, feedback-ul critic și colaborarea dintre participanți și permite loc pentru inovație în practica la clasă. În opinia noastră, un astfel de cadru de colaborare este o implementare inovatoare adecvată a tehnologiei în predarea profesorilor de limbi străine și o soluție optimă pentru monitorizarea atentă și îmbunătățirea conștientizării predării. Relevanța acordată colaborării între mentorul școlii, conducătorul de practică din cadrul universității și student este ușor de atins (Borko și Mayfield, 1995; Payant și Murphy, 2012), indiferent de locația geografică a instruirii pe teren.

Acest instrument își propune să restructureze stagiul de practică, îmbunătățind colaborarea dintre părțile interesate și oferind studenților feedback critic pentru a-și îmbunătăți munca. Acest carnet digital interactiv îndeplinește principiile EPOSTL de gândire critică, autonomie și avansare profesională. Natura sa reflectivă îi ajută pe studenți să dezvolte gândirea critică și abilitățile meta-cognitive, două valori cheie promovate și în cadrul cursului online conceput de echipa VIRTEACH.

### 4.3. INTERNAȚIONALIZAREA

Cunoașterea limbilor străine este o abilitate necesară nu numai pentru a studia în străinătate, ci și pentru a vă alătura pe piața muncii. Aceasta determină opțiunile de angajare. În era „societății cunoașterii”, competența lingvistică devine un factor fundamental în incluziunea și excluziunea socială.

Cu toate acestea, există încă discrepanțe relativ mari în ceea ce privește competența în materie de limbi străine a tinerilor care provin din diferite state membre ale UE. Prin urmare, luând în considerare mobilitatea crescândă a UE și între statele sale membre, sistemele de educație și formare trebuie să se adapteze la provocările și oportunitățile pe care le prezintă diversitatea lingvistică a Europei. În urma cerințelor impuse de globalizare fiecărui stat membru, instituțiile de învățământ superior au fost obligate să încurajeze astfel de modificări și adaptări care să le permită să concureze pe arena europeană. Scopul final al acestor pași este crearea unui Spațiu European de Învățământ Superior care să permită concursurile pe scena internațională și atragerea studenților din diferite țări chiar și a celor din afara Europei (CE, Educație, Art. 165). Prin urmare, UE va întreprinde acțiunile care vizează:

- dezvoltarea dimensiunii europene în educație, în special prin predarea și diseminarea limbilor statelor membre;
- încurajarea mobilității studenților și profesorilor, încurajând, printre altele, recunoașterea academică a diplomelor și a perioadelor de studiu;
- promovarea cooperării între instituțiile de învățământ;
- dezvoltarea schimburilor de informații și experiență cu privire la aspecte comune educației statelor membre;
- încurajarea dezvoltării educației la distanță;
- sprijinirea statelor membre în abordarea deficiențelor de profesori și sporirea diversificării și atractivității carierelor didactice;
- asigurarea faptului că profesorii și formatorii au oportunități de dezvoltare profesională continuă;
- îmbunătățirea calității și cantității perioadelor de mobilitate a cadrelor didactice în formarea inițială a cadrelor didactice și nu numai;
- transformarea mobilității internaționale într-o parte integrantă a formării profesorilor.

Toate aceste eforturi fac parte din procesul de „internaționalizare”, care este una dintre forțele majore care au un efect profund asupra învățământului superior la începutul secolului al XXI-lea. Acest fenomen este privit ca un proces cu multe fațete care vizează integrarea unui efort internațional al educatorilor orientat spre perfecționarea sistemului de învățământ superior în întreaga Uniune Europeană.

Este de netăgăduit că profesorii lucrează într-un mediu din ce în ce mai globalizat și în sălile de clasă multiculturale. Prin urmare, experiența internațională și cunoștințele interculturale sunt cruciale pentru cei care studiază pentru a deveni profesor.

Există un interes din ce în ce mai mare pentru programele de educație orientate spre „procesul de integrare a unei dimensiuni internaționale, interculturale și globale în scopul, funcțiile (predare, cercetare, servicii) și furnizarea învățământului superior” (Knight, 2003). Fără îndoială, internaționalizarea a devenit răspândită în învățământul superior și devine, de asemenea, un punct central al învățământului secundar. Se concentrează în principal pe mobilitatea studenților și a personalului, pe schimbările din structurile instituționale și, recent, pe cererile de programe internaționale de învățământ în învățământul superior (Leask, 2001). Prin urmare, Comisia Europeană este hotărâtă să realizeze Spațiul European al Educației până în 2025, unde, în cadrul efortului orientat spre îmbunătățirea învățământului superior, sunt parcurși următorii pași:

- sprijinirea unei cooperări mai strânse și mai profunde între instituțiile de învățământ superior, în special alianțele internaționale de învățământ superior;
- angajarea în implementarea completă a inițiativelor universităților europene și a cardului european de student;
- co-crearea, împreună cu statele membre și părțile interesate, a unei agende de transformare pentru instituțiile de învățământ superior;
- dezvoltarea unei abordări europene a recunoașterii la nivel micro pentru a contribui la lărgirea oportunităților de învățare și a consolida rolul instituțiilor de învățământ superior și de educație și formare profesională în învățarea continuă;
- promovarea concentrării pe programe de educație specializată privind abilitățile digitale avansate legate de tehnologii de vârf, cum ar fi inteligența artificială și calculul de înaltă performanță.

Internaționalizarea a devenit un scop în sine în contextele învățământului superior. În ciuda faptului că au existat întotdeauna strategii de predare internaționale, în sensul dezvoltării unei cunoștințe universale asupra studenților, în ultimii ani a devenit mai explicită, ca răspuns la globalizarea în societăți. Profesorii limitați la medii locale, care nu sunt expuși experiențelor de învățare interculturale, sunt mai



puțin capabili să dezvolte competențe interculturale și să încorporeze o dimensiune globală în practica lor didactică, care poate fi legată de calitatea lor de predare (Quezada, 2012).

Cu toate acestea, spre deosebire de opiniile menționate mai sus, unii cercetători tind să considere internaționalizarea nu ca un scop în sine, ci mai degrabă ca un mijloc de a atinge un obiectiv mai larg, cum ar fi îmbunătățirea calității, restructurarea și modernizarea sistemelor și serviciilor de învățământ superior (Van der Wende, 1997). Ei consideră procesul de internaționalizare ca fiind „orice efort sistematic și susținut care vizează ca învățământul superior să răspundă cerințelor și provocărilor legate de globalizarea societăților, economiei și piețelor forței de muncă” (Van der Wende, 1997). Prin urmare, formarea profesorilor trebuie să răspundă cerințelor societății. În prezent, este încă conceput ca un proces de reproducere a contextelor naționale, rezultând o proiecție foarte națională a programelor de formare a profesorilor, care își califică profesorii pentru contextul lor specific. (Leutwyler și colab., 2017).

Căutând să îndeplinească aceste cerințe, universitățile au încorporat programe / planuri de învățământ care oferă studenților lor o expunere internațională mai largă la cunoștințe interculturale, mentalități interculturale și abilități de comunicare interculturală. Asta înseamnă că, în majoritatea cazurilor, engleza a devenit limba de predare. Cu toate acestea, așa cum sa afirmat la început, există încă o discrepantă largă în ceea ce privește nivelul de comandă lingvistică între diferitele state membre ale UE, care are o traducere directă în modul în care politica implementată este menționată. Mai mult, existența educației „cu aromă internațională” este pusă la îndoială (Trevaske și colab., 2013), ceea ce înseamnă, de asemenea, că ideea educației globale nu este realizată în totalitate în practică. Acest lucru rezultă din faptul că diverse universități și țări au propriile concepte, programe și practici de internaționalizare a educației lor. În unele cazuri, educația este încadrată profund în contextul social și politic, care are un impact direct asupra conținutului său și a modului în care este realizată. Prin urmare, a fost recunoscut de Uniunea Europeană că trebuie puse în aplicare măsuri pentru a oferi elevilor cunoștințele necesare pentru a răspunde eficient provocărilor pe care le prezintă situația în schimbare.

În consecință, este necesar să se adapteze programele de predare pentru a preda comunicarea internațională și interculturală studenților din toate mediile. O astfel de abordare ar trebui să le ofere cunoștințe

despre variația limbii engleze și implicațiile acesteia pentru comunicarea în limba engleză, predarea și învățarea limbii engleze, precum și cercetarea limbii engleze într-o varietate de contexte intra / internaționale. Prin urmare, obiectivul principal al programelor ar trebui să includă:

- îndrumarea elevilor spre dezvoltarea cunoștințelor despre variația limbii engleze;
- promovarea atitudinilor și abilităților de comunicare eficientă cu vorbitorii de varietăți de engleză din medii lingvistico-culturale diverse într-o varietate de contexte intra sau internaționale;
- dezvoltarea unei înțelegeri a complexității pedagogiei limbii engleze de astăzi și a abilității de a preda limba engleză ca limbă internațională (Marlina 2013).

Aceste elemente ar permite profesorilor să fie instruiți într-o gamă largă de metode și abordări pentru a urmări toate practicile eficiente elaborate în altă parte, precum și pentru a împărtăși experiența și ideile cu ceilalți. De asemenea, formatorii de profesori, educatorii și factorii de decizie ar identifica nevoile mai largi ale societății și ar stabili cadre instituționale și organizaționale pentru a ajuta la satisfacerea nevoilor atât ale profesorilor, cât și ale studenților (Kelly și colab., 2002)

Pentru Knight (2021) și Leutwyler și al. (2017), internaționalizarea poate fi realizată prin diferite mijloace, cum ar fi:

- Mobilitate individuală: dacă studenții sau profesorii au posibilitatea de a călători în străinătate în scopuri educaționale. Acest tip de mobilitate este susținut de programe precum Erasmus.
- Mobilitatea programului și a furnizorilor: în acest caz, schimburile sunt oferite și organizate de instituțiile de învățământ, permițând atât studenților, cât și cadrelor didactice să participe la experiențe în străinătate. Acest tip de proiecte de schimb necesită de obicei parteneri internaționali.
- Internaționalizarea curriculumului: educația secolului al XXI-lea trebuie să reprezinte dimensiuni globale și interculturale în programele sale.
- Internaționalizarea campusului: continuând calea anterioară, internaționalizarea curriculumului trebuie să fie însoțită de internaționalizarea instituțiilor de învățământ, făcându-le diverse

din punct de vedere cultural. Aceasta include, de asemenea, recrutarea de studenți internaționali.

- Cooperarea internațională: cooperarea internațională ar trebui normalizată în educația instituțională a cadrelor didactice, oferind studenților experiențe și învățând din alte contexte educaționale.

Cu toate acestea, există provocări care trebuie rezolvate pentru a realiza o internaționalizare eficientă a formării inițiale a profesorilor în limbi străine. Leutwyler și colab. (2017) au subliniat două, după ce au analizat acest proces în mai multe contexte. În primul rând, educația profesorilor este încorporată în instituțiile științifice tradiționale. Prin urmare, această internaționalizare cerută trebuie să meargă mână în mână cu internaționalizarea tuturor instituțiilor de învățământ. Cu toate acestea, rezultatele acestor eforturi rămân insuficiente. Internaționalizarea înseamnă lucruri diferite pentru educația cadrelor didactice pe de o parte și pentru instituțiile științifice tradiționale, pe de altă parte, astfel încât așteptările și obiectivele urmărite sunt diferite în acest sens. În al doilea rând, formarea cadrelor didactice furnizează mână de lucru pieței locale a ocupării forței de muncă. În prezent, acest proces este menit să abordeze provocările specifice din contextele locale, care contravin perspectivei globale necesare pentru internaționalizare. Prin urmare, educația cadrelor didactice trebuie să răspundă la două aspecte, pe de o parte, adaptarea formării studenților la cerințele globale ale educației din secolul al XXI-lea, pe de altă parte, la nevoile specifice ale comunităților profesionale.

Un webinar organizat în iunie 2020 de DAAD cu titlul Internaționalizarea educației profesorilor în Europa - Este colaborarea virtuală „noua cale de urmat”? a recomandat câteva măsuri cheie în scopul internaționalizării. Aceștia s-au concentrat în special pe mobilitatea transfrontalieră a viitorilor profesori, ca o experiență de învățare semnificativă și o oportunitate de a dezvolta competențe interculturale, interpersonale și multilingve. Cu toate acestea, există probleme care îngreunează mobilitatea studenților, cum ar fi lipsa competențelor lingvistice și recunoașterea creditelor studiate în străinătate în propriile programe formative, așa cum lipsesc programele de educație pentru dimensiunea internațională pe care o demonstrează alte diplome. Prin urmare, propunerile Consiliului European pentru internaționalizare sunt:

- Statele membre depun eforturi suplimentare pentru a promova mobilitatea în rândul viitorilor profesori și pentru a elimina obstacolele persistente. În acest sens, este nevoie de investiții în programe de schimb și crearea de rețele internaționale.
- Comisia UE și statele membre vor încuraja un dialog și vor examina obstacolele pentru îmbunătățirea mobilității, cum ar fi mai multe orientări și recunoașterea rezultatelor perioadelor de învățare în străinătate și a calificărilor academice.
- Va fi explorată posibilitatea de a pregăti o propunere pentru un cadru european de competențe pentru a încuraja dezvoltarea și evaluarea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor legate de dezvoltarea durabilă (care urmează să fie utilizate în mod voluntar).
- Comisia va sprijini o cooperare mai strânsă între instituțiile de educație și formare din UE. Această cooperare s-ar alătura oportunităților de învățare, creând rețele internaționale în care toți studenții și profesorii să poată împărtăși experiențe și să promoveze mobilitatea transfrontalieră.
- Comisia UE promovează utilizarea platformelor online pentru a facilita mobilitatea studenților din domeniul didactic. Utilizarea platformelor online cu scopuri de mobilitate poate avea loc în două moduri, prin utilizarea acestora pentru a stabili parteneri în străinătate sau prin furnizarea unei platforme de urmărire a mobilității.
- Dezvoltarea oportunităților de educație și formare, precum și mobilitatea acestora vor fi sprijinite de programul Erasmus+ și Fondul social european.
- Comisia va ține seama pe deplin de aceste concluzii atunci când elaborează propuneri pentru Spațiul European al Educației și noul cadru strategic de cooperare în educație și formare.

Alții autori (Kelly et al., 2002) propun următoarele recomandări:

- Un cadru european comun de referință pentru formarea profesorilor de limbi străine ar trebui dezvoltat pentru a oferi o înțelegere comună a diferitelor procese și componente implicate, orientări pentru bune practici, un cadru pentru evaluarea cursanților și un cadru de niveluri recunoscute de expertiză profesională.

- Ar trebui instituit un sistem de acreditare care să ofere o bază pentru comparabilitate și să recunoască rutele flexibile către statutul de profesor calificat la nivel european.
- Ar trebui instituit un program voluntar de asigurare a calității la nivel european, cu factori europeni drept principii directoare.
- Ar trebui creată o rețea de sprijin pentru formarea profesorilor de limbi străine, bazată pe o mică echipă finanțată de UE, cu sarcina de a construi capacități, de a furniza o infrastructură și de a oferi recunoaștere și continuitate pe termen lung pentru proiectele și rețelele transeuropene.
- Ar trebui creat un serviciu major de resurse europene, inclusiv un portal-site-web, pentru a oferi acces la informații și materiale online pentru profesorii de limbi străine și formatorii de profesori.
- Dezvoltarea aranjamentelor pentru calificarea dublă ar trebui încurajată în continuare.
- Ar trebui încurajată o cooperare mai strânsă între instituțiile de formare și școlile partenere și între departamentele de educație și departamentele de limbi străine.
- Toate cursurile de formare continuă ar trebui să fie acreditate la nivel local sau național.
- Ar trebui înființat un grup consultativ pentru formarea profesorilor europeni care să colaboreze cu agențiile naționale pentru coordonarea aspectelor cheie ale formării profesorilor de limbi străine.

Mai mult decât atât, autorii propun ca statutul de profesor de limbă europeană de mâine să cuprindă următoarele categorii:

- Ar trebui introdus statutul de profesor calificat european, calificându-i pe titularii să predea în orice stat membru și să utilizeze titlul de „profesor european”.
- Cadrelor didactice trebuie să li se solicite să atingă niveluri agreeate de competență lingvistică corespunzătoare statutului lor de profesor de specialist, semi-specialist sau nespecialist.
- Statutul de mentor european ar trebui introdus pentru a recunoaște persoanele cheie implicate în formare.
- Profesorii stagiați ar trebui să câștige experiență în predarea în mai multe țări.
- Profesorii specializați în limbi străine ar trebui să fie instruiți pentru a preda mai multe limbi.

- Profesorii de limbi străine ar trebui să fie instruiți în ceea ce privește abilitățile și abordările necesare pentru a face elevii conștienți de rolul lor ca cetățeni europeni și ar trebui dezvoltate mai multe materiale de instruire pentru a sprijini această formare.
- Toți profesorii ar trebui să fie instruiți în utilizarea abordărilor TIC pentru utilizare interactivă cu elevii din clasă.
- Ar trebui oferită o formare sporită în abordările de predare bilingve, iar proiectele-pilot ar trebui implementate în fiecare țară.

Comisia Europeană consideră că progresul continuu al educației și formării este prioritatea și problema de o importanță profundă, deoarece accesul pe scară largă la educație și formare de calitate este forța motrice a creșterii economice, a cercetării și a inovării și, prin urmare, sprijină statele membre prin cooperare politică și instrumente de finanțare, contribuind la o mai bună dezvoltare a educației și formării profesionale a fiecărei țări date (CE, Educație și Formare).

#### 4.4. COMUNICAREA INTERCULTURALĂ ȘI TIC

Comunicarea interculturală este o caracteristică strâns legată de internaționalizare. Globalizarea a schimbat modul în care oamenii interacționează în diferite medii sociale și culturale. Tehnologia a dus la diferite coduri de comportament pentru aproape toți oamenii din lume. Cel mai important obiectiv al comunicării interculturale este de a face oamenii să conștientizeze limitele interculturale și asemănările sau diferențele din aceste spații. În ceea ce privește definirea mediilor culturale, ar trebui să ne concentrăm pe două definiții ale culturii, una care provine din științele umaniste, cealaltă din științele sociale, așa cum susține Marilyn Leask (2012), așa că în timp ce predăm în contextul educației moderne în limbi străine la nivel avansat, un profesor, așa cum sugerează Kramsch (1996), ar trebui să observe modul în care un grup social se reprezintă pe sine și pe ceilalți prin producția sa materială, fie că sunt opere de artă, literatură, instituții sociale sau artefacte din viața de zi cu zi și mecanismul de reproducere a acestora și conservarea prin istorie. Cealaltă se referă la atitudini și credințe, moduri de gândire, comportament și amintire împărtășite de membrii acelei comunități. „Orice definiție a culturii s-ar putea adopta și cele două definiții nu sunt neapărat exclusive, devine curând clar că, având în vedere caracteristicile lor (...), noile tehnologii au un impact considerabil asupra

grupurilor de oameni, modul în care se prezintă și comunică, și împărtășiți idei, gânduri, amintiri, atitudini, credințe etc.” (Leask 2012).

Norbert Pachler a scris studii și cărți referitoare la predarea limbilor străine la niveluri începătoare și avansate și concluzionează că „în urma culturii fiind văzută ca un fenomen social divers, observare și colectare de date, în special prin experiențe directe cu vorbitorii limbii țintă și cu culturile țintă au venit în prim plan în predarea și învățarea limbilor străine moderne. Într-adevăr, efortul de a transmite o limbă străină modernă devine din ce în ce mai mult educația modernă a limbii străine, mai degrabă decât simpla dobândire a cunoștințelor sau abilităților” (Pachler 2002).

Johan le Roux analizează educația formală eficientă care ar trebui să se refere la valori, presupuneri, sentimente, percepții și relații și „nicio educație nu poate avea loc fără o comunicare interpersonală. Predarea eficientă poate fi astfel calificată în ceea ce privește relaționarea eficientă în clasă. Educația eficientă presupune, de asemenea, și abilități de comunicare eficiente. Comunicarea ca mijloc și într-adevăr mijlocul educației este, prin urmare, crucială pentru succesul școlii în educația culturală diversă. Prin urmare, profesorii ar trebui să fie sensibili la rezultatele potențial problematice ale comunicării interculturale în clasa diversă din punct de vedere cultural. Comunicarea poate fi o sursă utilă de cunoștințe interculturale și îmbogățire reciprocă între elevi cu diversitate culturală, dacă este gestionată proactiv de către profesor” (le Roux 2010).

Recent, Michael Byram și Manuela Wagner au subliniat că „predarea limbilor străine a fost mult timp asociată cu predarea într-o țară sau țări în care se vorbește o limbă țintă, dar această abordare este inadecvată. În lumea contemporană, predarea limbilor străine are responsabilitatea de a pregăti cursanții pentru interacțiunea cu oameni de alte medii culturale, predându-le abilități și atitudini, precum și cunoștințe” (Byram & Wagner 2018).

În timp ce predau într-un mediu multicultural, profesorii ar trebui să introducă principiile majore ale comunicării interculturale și să demonstreze aceste principii în acțiune explorând diferențele de percepție, viziuni asupra lumii și mesajele verbale și nonverbale. De asemenea, acestea ar trebui să includă exemple actuale și strategii concrete pentru îmbunătățirea comunicării interculturale cu toate categoriile de elevi, cu dizabilități, cu diferite orientări sexuale și cu

persoanele în vârstă, deoarece metodologiile diferă în tiparele lor de comunicare.

Studentii ar trebui să se familiarizeze cu diferențele și asemănările pluralismului și individualismului oamenilor aparținând unei game largi de medii culturale, ținând cont de valorile oferite de antropologie, cultură înaltă și populară, sociologie, afaceri, relații internaționale. Cursurile ar trebui concepute pentru a încerca să identifice modurile în care oamenii se comportă în termeni de individualism și colectivism în societățile multilingve și multiculturale, activitățile de artă, literatură, muzică, teatru create de cultură față de tendințele contemporane ale culturii populare. Una dintre problemele principale pentru un profesor este, de asemenea, modul de utilizare a vocabularului specific (de exemplu, eufemisme și corectitudine politică) în timpul orelor.

În plus, limbajul sexist este un termen care etichetează utilizarea frazelor dominate de bărbați, sugerând că membrii unui sex sunt mai puțin capabili, inteligenți și abili (...); limbajul peiorativ este utilizarea cuvintelor sau frazelor care dezaprobă sau sugerează că ceva nu este bun sau nu are nicio importanță (etichetarea naționalităților, persoanelor în vârstă etc.); limbajul tabu include cuvinte sau fraze care pot ofensa pe cineva - anumite cuvinte referitoare la sex sau organe sexuale, excreție și naționalitatea sau rasa oamenilor pot fi deosebit de jignitoare, potrivit Cambridge International Dictionary of English (1995). Evitarea acestor cuvinte și fraze înseamnă utilizarea unui limbaj politic corect și înțelegerea a ceea ce este comunicarea interculturală.

Comunicarea interculturală poate beneficia și de utilizarea TIC, un instrument tehnic care a devenit o normă în contextele educaționale din ultimele decenii și un factor și mai relevant în contextele pandemiei. Barierele geografice, sociale și culturale sunt depășite prin utilizarea TIC, promovând dezvoltarea abilităților interculturale și fluența comunicării. După cum susțin Aparici și García (2016), conectivitatea îmbunătățește învățarea colaborativă, unde toți cursanții devin co-creatori. Nu putem uita că accesul la TIC oferă o șansă neprețuită de a implica grupuri vulnerabile în procesul de predare și învățare. Această oportunitate nu trebuie lăsată deoparte. Dimpotrivă, interculturalitatea se realizează și prin incluziune și mobilitate socială.

Formarea în TIC în scopuri pedagogice pare vitală. Dacă profesorii trebuie să-și dezvolte abilitățile și ideile inovatoare, aceștia necesită sprijinul instituțiilor, oferindu-le formarea adecvată în modul de



utilizare și cum să nu folosească TIC. Profesorii sunt deja conștienți de importanța învățării de la egal la egal, iar mediile digitale determină acest tip de interacțiuni. În aceste contexte, profesorii își asumă responsabilitatea propriei învățări, dezvoltând competențe meta-cognitive, înțelegând procesul prin care elevii își construiesc noile cunoștințe. În plus, colaborarea a devenit abilitatea cheie pentru inovație. Rețele internaționale de profesori studenți, din medii foarte diferite, pot fi create în acest sistem online care depășește barierele geografice, unde comunitatea de educație a limbilor străine își poate împărtăși resursele și metodele, dezvoltând abilități interculturale și globalizând practica de predare a limbilor străine în toată Europa.

În ciuda importanței sale, profesorii din învățământul post-obligatoriu nu au o pregătire profesională obligatorie, așa cum fac profesorii de școală, totuși, se așteaptă să adopte schimbări semnificative în modul în care își îndeplinesc sarcinile profesionale și să acumuleze cunoștințe considerabile despre modul de utilizare a TIC, cu puține timp și cu pregătire sau resurse minime (Laurillard, 2010).

În cazul instruirii pe teren, TIC facilitează, de asemenea, comunicarea fluentă între toți membrii implicați, îmbunătățind colaborarea și feedback-ul critic pentru elevii profesori. TIC pot fi utilizate pentru a construi o comunitate online în care elevii pot colabora și dezvolta noi pedagogii, învățând din experiențele colegilor lor și primind feedback critic din partea conducătorilor lor. În acest caz, utilizarea TIC este baza instrumentului pe care îl propunem pentru a îmbunătăți practica pedagogică. Caracterul său imediat îmbunătățește o comunicare fluentă la care pot participa toți membrii.

Potrivit mai multor autori, profesorii din contextele învățământului superior sunt conștienți de necesitatea unei formări mai mari în utilizarea TIC, care nu este pe deplin integrată în acest context educațional în ciuda posibilităților pe care le aduc (Álvarez-Rojo și colab. 2011; Buenestado și Alvarez, 2019). Prin urmare, investițiile ar trebui să ofere universităților dispozitive digitale moderne care să asigure accesul tuturor membrilor procesului de învățare la carnetul digital interactiv, depășind decalajul digital și ar trebui să promoveze alfabetizarea digitală. O implementare eficientă a TIC în programele de formare a profesorilor de limbi străine necesită schimbarea modelelor actuale de management și a structurilor de comunicare. Atât formatorii, cât și stagiarii, vor primi o formare specifică în utilizarea

noilor metode de management, fiind conștienți de obiectivele stabilite și pașii pe care trebuie să-i urmeze în procesul respectiv.

Toate acestea dau un nou sens educației. Nu mai suntem destinatari de cunoștințe, dimpotrivă, trebuie să ne dezvoltăm abilitățile necesare pentru a le atinge. Toți studenții au acces imediat la o cantitate coplesitoare de informații care, potrivit Le Cornu (2010), impune elevilor să asocieze toate cunoștințele cu competențele.

Prin urmare, profesorii trebuie să își actualizeze metodologiile de predare-învățare și să le adapteze la societățile conectate. Profesorii din învățământul superior sunt învățați cum să inoveze, proiectând activități orientate către elevi și folosind abordări active de învățare. În acest scop, TIC sunt poziționate ca instrumentul perfect pentru a structura medii de învățare colaborativă în care elevii pot discuta și schimba idei și experiențe. Și, făcând acest lucru, ei învață într-un mediu intercultural.

#### 4.5. MOBILITATEA ȘI ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Mobilitatea fizică și socială este o problemă cheie în dezvoltarea abilităților interculturale privind formarea profesorilor de limbi străine. În calitate de studenți și profesori de limbi străine, abilitățile interculturale sunt considerate vitale. Studenții trebuie să dobândească aceste abilități în timpul formării, rezultând în promovarea programelor de schimb în timpul programului de formare inițială. Mobilitatea este un factor cheie care a determinat configurația Procesului Bologna (Zgaga, 2008):

Învățarea pe tot parcursul vieții este înrădăcinată în integrarea învățării și a vieții, acoperind învățarea pe tot parcursul vieții (leagăn până la mormânt) și învățarea pe tot parcursul vieții pentru oameni de toate vârstele, livrată și realizată printr-o varietate de modalități și îndeplinind o gamă largă de nevoi și cerințe de învățare (UNESCO Nota tehnică a Institutului pentru învățarea pe tot parcursul vieții, 2017).

Consiliul Uniunii Europene (2019) a propus orientări pentru o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine. În acel document, membrii propun o serie de măsuri pentru îmbunătățirea învățării limbilor străine, orientându-l spre o abordare comunicativă care permite elevilor să consolideze o competență multilingvă necesară pentru societatea globală din secolul al XXI-lea. Internaționalizarea este

o problemă cheie pentru ei, subliniind importanța mobilității studenților profesori și necesitatea de a pune în aplicare abordări interculturale în formarea viitorilor profesori de limbi străine. Profesorii de limbi străine vor fi sprijiniți prin investiții în formarea lor continuă, promovând cooperarea cu alți profesioniști, prin intermediul programelor de mobilitate - precum Erasmus sau e-Twinning - și încurajându-i să pună în aplicare pedagogii inovatoare.

Într-o evaluare a subiectului Mobilitate și învățare pe tot parcursul vieții, putem lua în considerare la primul pas două grupuri mari de destinatari: pe de o parte, studenții de limbi străine și, pe de altă parte, profesorii de limbi străine. Dacă, în primul caz, programele de mobilitate existente reprezintă un răspuns clar la nevoile de educație și formare - deși este încă necesar să se îmbunătățească condițiile de mobilitate; în cel de-al doilea caz, mai este încă un drum lung de parcurs, deoarece învățarea pe tot parcursul vieții ar trebui să aibă loc în mobilitate, având în vedere specificul ariei profesionale și există multe bariere.

Instituțiile de acasă și cele gazdă sunt, de asemenea, vitale în acest domeniu, în special în ceea ce privește mobilitatea, atât a studenților, cât și a profesorilor. Pregătirea, îndrumarea, planurile de stagiu și pregătirea misiunilor didactice sunt elemente decisive pentru succesul acestor activități. De asemenea, primirea, îndrumarea la sosire, activitățile culturale și de integrare, precum și tot sprijinul academic în timpul mobilității ar trebui să fie ținta unor strategii specifice pentru acest domeniu de studii și profesionalizare, în măsura în care nu este doar o chestiune de integrare, dar și a promovării dobândirii de competențe care vor completa viața cotidiană profesională.

Există o nevoie urgentă de analiză a datelor privind rezultatele proiectelor de mobilitate - promovate în Uniunea Europeană în ultimii ani în domeniul învățării și predării limbilor străine - nu doar o evaluare statistică, ci o evaluare fundamentală a impactului mobilității asupra țărilor și instituțiilor de educație. Pe baza acestei analize, ar trebui să evaluăm cele mai reușite cazuri, să reproducem bunele practici și să le punem în aplicare la scară europeană - transformând bunele practici în politici. O nouă fereastră de oportunitate se deschide cu noua agendă pentru Spațiul european al educației până în 2025 și beneficiile pentru dezvoltarea mobilității și a învățării pe tot parcursul vieții pentru studenții și profesorii de limbi străine ar putea fi foarte benefice. Printre prioritățile anunțate, am dori să evidențiem următoarele:

- Promovarea libertății duble pentru cursanți și profesori de a fi mobili și pentru instituții de a se asocia liber între ei în Europa și nu numai. Mobilitatea învățării și cooperarea transfrontalieră sunt factori puternici pentru îmbunătățirea calității instituțiilor de educație și formare.
- Încurajarea învățării limbilor străine și a multilingvismului. A putea vorbi diferite limbi este o condiție pentru a studia și a lucra în străinătate și pentru a descoperi pe deplin diversitatea culturală a Europei.
- Sprijinirea cadrelor didactice în gestionarea diversității lingvistice și culturale în școală este un element cheie pentru promovarea calității educației, în special prin remedierea deficiențelor persistente în alfabetizarea citirii.

De asemenea, conform noii agende „Comisia intenționează să lanseze Academii de profesori Erasmus în cadrul noului program Erasmus în 2021 pentru a crea rețele de instituții de formare a cadrelor didactice și asociații de profesori”, este esențial să se plaseze predarea și învățarea limbilor străine ca prioritate. În acest nou domeniu al Programului Erasmus.

Datorită specificității sale și, de asemenea, contribuției decisive la succesul tuturor celorlalte domenii, acest domeniu necesită în mod evident introducerea unor politici de discriminare pozitivă, și anume:

- Crearea unui program de stimulare specific pentru profesorii de limbi străine - care să ia în considerare: nevoia și relevanța mobilității pe termen lung în acest domeniu; bariere în calea învățării pe tot parcursul vieții a acestor profesioniști, și anume a celor care privesc familia (introducerea în Europa a bunelor practici ale programelor de pe alte continente, exemplu: Programul Fulbright); și costurile implicate;
- Pentru a crea instrumente de premiu / certificare pentru instituțiile de acasă și cele gazde, și anume pentru mobilitatea profesorilor de limbi străine: pentru a face mediul de mobilitate prietenos pentru participanți, atât în instituțiile de origine, cât și în instituțiile gazdă (există multe situații care inhibă mobilitatea la acest nivel: de multe ori pentru că în instituțiile de origine plecarea unui profesor pentru formare nu este văzută ca o valoare adăugată pentru instituție și multe instituții nu acceptă

mobilitățile, deoarece simt că sunt doar o sarcină suplimentară de muncă).

- Să promoveze crearea de programe specifice de întâmpinare culturală pentru studenții și profesorii de limbi mobile.
- Promovarea utilizării aplicației Erasmus +, eventual prin crearea unei zone dedicate studenților și profesorilor de limbi străine, cu răspunsuri specifice în zona culturii țărilor și care promovează imersiunea culturală.
- Să creeze un premiu pentru liderii în predarea / învățarea limbilor străine - să servească drept exemplu motivant pentru ceilalți - inspirat de ambiția, determinarea și dragostea învățării și predării limbii europene.
- Dezvoltarea abilităților digitale pentru studenții și profesorii de limbi străine, specifice produselor și echipamentelor disponibile pentru predarea / învățarea limbilor străine, atât față în față, cât și învățare la distanță.
- Să creeze un premiu pentru educatori și instructori în predarea / învățarea limbilor străine - pentru a servi ca exemplu motivant pentru ceilalți - inspirat de ambiția, determinarea și dragostea învățării și predării limbii europene.

#### 4.6. Echilibrul de gen

Practicarea meseriei de profesor a fost în mod tradițional legată de femeii. Acest fenomen nu este fortuit, ci este legat de poziția femeilor în societăți, cărora li s-a acordat în mod tradițional rolul de îngrijire a copiilor. În cazul cadrelor didactice din învățământul preșcolar și primar, acest decalaj este evident, în timp ce în cazul cadrelor didactice din instituțiile de învățământ secundar și universitar, unde este necesară o specializare mai mare, profesia prezintă o paritate mai mare.

Școala „feminizată” este considerată, deficitară și defectă, conform studiilor făcute de Skelton (2011), o dovadă care duce la creșterea profesorilor de sex masculin ca soluție pentru îmbunătățirea concepției sociale a profesiei de profesor. Cu toate acestea, acesta nu este altceva decât un peticire care evită confruntarea cu rădăcinile problemei. Această situație orientată spre gen evidențiază credința populară cu privire la diferențele de efort, capacități și stiluri de predare între sexe (Sabbe & Aelterman, 2007), care este susținută de spoturi media, campanii tradiționale de marketing, absența modelelor masculine etc.

Potrivit lui Drudy (2008), feminizarea profesiilor didactice este legată de statutul profesional scăzut al profesiei și, prin urmare, cu salarii mici. În studiul său, ea analizează probleme provocatoare, cum ar fi: Băieții au nevoie de profesori de sex masculin ca modele? Sunt femeile profesori mai puțin competenți decât profesorii de sex masculin? Feminizarea are ca rezultat o reducere a statutului profesional al predării?. În ansamblu, studiul său evidențiază o lipsă generală de respect față de abilitățile intelectuale ale profesorilor, în special față de profesorii femei. În această privință, ea sugerează că eforturile politice trebuie să atragă în profesie persoane de înaltă calitate, fără a se preocupa de genul lor, deoarece nu există date solide cu privire la nivelurile de competență ale profesorilor de sex masculin și feminin. Relația dintre feminizarea profesiei și statutul său scăzut ridică întrebări fundamentale cu privire la rolul femeilor în societate.

Pare de netăgăduit că genul trebuie încorporat în gândirea politică cu privire la educația profesorilor și trebuie întreprinse reforme substanțiale pentru a remodela cultura intrinsecă a masculinității hegemonice.

#### 4.7. SPRIJINUL FINANCIAR ȘI POLITICE COMUNE

Sprijinul financiar este esențial pentru progresul în educație și mai ales pentru formarea profesorilor de limbi străine. După cum era de așteptat, transversal la toate domeniile există o lipsă evidentă de sprijin financiar pentru programele de mobilitate. Studenții care primesc burse pentru a studia în străinătate se confruntă cu faptul că nu toate costurile sunt compensate pentru subvenții, așa cum a subliniat Serviciul european de acțiune cetățeană (ECAS) în raportul din 2017 *Recomandări privind mobilitatea învățării: perspective din tabloul de bord digital*. În funcție de costurile de trai în țara lor de reședință și în țara gazdă, există o mare probabilitate ca studenții să-și „completeze” granturile.

În afară de creșterea subvențiilor, care pare a fi cea mai ușoară opțiune, ignorând factori precum bugetul anual, *Recomandări privind mobilitatea învățării: perspective din tabloul de bord digital* (ECAS, 2017, pp. 14), propune și alte soluții:

- Alocarea de burse în funcție de țara de destinație, regiune sau oraș, în funcție de nivelul de trai de acolo.
- Sporirea sprijinul disponibil, în special pentru studenții din medii defavorizate.
- Educarea studenților cu privire la costul studiilor lor în diferite opțiuni.
- Uitați-vă la mai multe opțiuni îmbunătățite în jurul testării mijloacelor.
- Studiați efectele veniturilor mici asupra elevilor și dacă acestea le afectează bunăstarea și rezultatele.
- Uită-te la forme de sprijin nefinanciar.

Sprijinul financiar este, de asemenea, necesar pentru a dezvolta mai multe instrumente TIC ușor de utilizat, pentru a cultiva abilități și pentru a crea resurse care să faciliteze adaptarea la transformările continue ale lumii actuale. De asemenea, învățarea pe tot parcursul vieții este un alt aspect care necesită investiții. Pentru a atinge echilibrul de gen, sunt necesare campanii publicitare, astfel încât subiectul să devină familiar și să se promoveze conștientizarea critică. În plus, ar trebui să se acorde o etapă mai proeminentă practicantelor de sex feminin remarcabile care pot contribui devenind modele de urmat. Ar trebui acordată prioritate sprijinului financiar și tehnic pentru hub-uri, rețele și alianțe care lucrează la echilibrul de gen în profesia didactică. Aceste sugestii pot fi ușor incluse în gândirea politicilor privind predarea și formarea profesorilor.

În acest sens, recunoaștem că sunt luate unele măsuri de către Comisia Europeană, în special în ceea ce privește următoarele priorități:

- Rețeaua de universități europene;
- Recunoașterea reciprocă automată a diplomelor;
- Un card european de student.

Dintre acestea, am dori să subliniem importanța rețelelor cu obiective de convergență a curriculumului. În scopul nostru, conceptul de rețele ale universităților europene poate aduce o schimbare majoră a practicilor de învățământ superior, prin programe integrate și mobilitate, încurajând astfel calitatea, excelența și inovația.

Adăugat la aceste căi, agenda reînnoită a UE pentru învățământul superior, adoptată de Comisie în mai 2017, identifică patru obiective

cheie pentru cooperarea europeană în învățământul superior care vor consolida convergența programelor de învățământ:

- Abordarea viitoarelor nepotriviri de competențe și promovarea excelenței în dezvoltarea abilităților;
- Construirea unor sisteme de învățământ superior incluzive și conectate;
- Asigurarea faptului că instituțiile de învățământ superior contribuie la inovare;
- Sprijinirea sistemelor de învățământ superior eficace și eficiente.

După cum sugerează evaluarea intermediară a cadrului strategic pentru cooperarea europeană în educație și formare (ET 2020):

Măsurile ar putea include dezvoltarea de rețele și oportunități de experimentare sau pilotare a unor abordări noi și inovatoare, planuri de acțiune specifice fiecărei țări și sprijin pentru consolidarea capacităților. Resursele din programele actuale de finanțare ar trebui puse la dispoziție în aceste scopuri (2014, 142).

În acest moment, am dori să subliniem rolul relevant al factorilor de decizie politică și al administratorilor educației în legătură cu implementarea și sprijinirea măsurilor menționate mai sus. Fiecare reprezentant își poate folosi rolul activ în organismele publice pentru a apăra crearea fiecăreia dintre măsurile menționate mai sus. În special, alocarea bugetară pentru crearea rețelelor internaționale pentru profesorii de limbi străine și un curs european de educator lingvistic ar fi două acțiuni concrete care trebuie sugerate.

Educația profesorilor de limbi străine merită o acțiune hotărâtă spre actualizare, care să asigure convergența și excelența, astfel încât viitorii noștri profesori de limbi străine să devină agenți activi ai schimbării pentru o Europă mai coezivă și mai integrată.

## 5. PAȘII URMĂTORI

În lumina informațiilor colectate în acest raport, am dori să sugerăm următoarele linii de lucru pentru consolidarea și îmbunătățirea formării profesorilor de limbi străine la nivel european:

1. **Crearea de rețele internaționale.** Viitorii profesorii de limbă ar beneficia de rețele stabilite, care le-ar putea oferi în mod natural



valori interculturale, internaționale și incluzive. Acestea ar putea lua forma rețelelor universităților europene (schema „Inițiativa universităților europene” cu sprijinul Comisiei Europene) sau a rețelelor de teren specifice, adică a rețelelor de formare în educația lingvistică. De asemenea, acestea ar putea include întregul ciclu de educație (etape teoretice și practice) sau pot fi direcționate în mod specific către anumite părți ale etapelor de formare a profesorilor. De exemplu, rețelele de practică pedagogică pentru profesorii de limbi străine ar putea oferi oportunități îmbogățitoare și stimulatoare care ar permite viitorilor profesori să fie familiarizați cu două sau mai multe sisteme de educație ale țărilor naționale, altele decât ale lor. În acest sens, schimburile virtuale pot fi un instrument adecvat pentru a completa mobilitatea fizică internațională. În aceste scopuri, Carnetul Digital Interactiv proiectat de echipa VIRTEACH ar putea facilita gestionarea, modernizarea și urmărirea instruirii transnaționale a practicii pedagogice.

2. **Îmbunătățirea sistemului de transfer de credite ECTS.**

Competențele și calificările profesionale dincolo de granițele țării sunt extrem de importante. Împreună cu crearea de rețele internaționale, pregătirea profesorilor și calificările academice trebuie recunoscute la nivel european. Ar trebui depus un efort puternic în acest sens.

3. Crearea unui curs de educator de limbi europene. Această inițiativă ar oferi formatorilor principii pedagogice comune și actualizate, bune practici și conținuturi de calitate și ar trebui concepută în cadrul unei abordări esențial comunicative. Vă sugerăm că Centrul European pentru Limbi Moderne (ECML), al cărui obiectiv este de a încuraja excelența și inovația în predarea limbilor străine și de a ajuta europenii să învețe limbi mai eficient, ar putea fi cel mai potrivit organism internațional pentru proiectarea și implementarea acestei formări. Acest organism public, dependent de Consiliul Europei, ar putea oferi în mod regulat formare de înaltă calitate statelor membre și ar spori comunicarea rezultatelor umile, dar semnificative ale VIRTEACH și diseminarea acestora către un public mai larg.

Un mic pas de pornire a fost făcut până acum de echipa VIRTEACH în crearea unui set de instrumente interactive, care oferă o colecție cuprinzătoare de materiale de învățare, resurse educaționale deschise, orientări metodologice și exemple de bune practici pentru construirea unei formări a profesorilor de limbi străine model la nivel

europăean. Bineînțeles, acest set de instrumente, disponibil pe site-ul web al proiectului, este supus îmbogățirii și poate fi considerat un proces fără sfârșit, întrucât noile implementări pedagogice și progresele noilor tehnologii mențin acest domeniu de expertiză în continuă evoluție. Dacă ar fi adoptat de un organism superior, cum ar fi ECML, de exemplu, ar putea deveni un instrument deschis și colaborativ, care va fi extins în viitor.

Cursul online de formare a profesorilor de limbi străine din secolul al XXI-lea creat de echipa VIRTEACH este, de asemenea, un instrument care poate fi extins. Perspective inovatoare, cum ar fi implementarea unei perspective de gen și diversitate, sau integrarea unei versiuni digitale și dinamice a EPOSTL ar putea fi pași fezabili care l-ar îmbogăți enorm.

Pentru a spori competența digitală profesională, acest curs ar putea include aplicații TIC mai variate și actualizate în educația profesorilor de limbi străine. Valorile fundamentale ale conținutului, ale formării transnaționale și de calitate, cum ar fi conștientizarea interculturală, gândirea critică și implicarea socială sunt, de asemenea, supuse extinderii.

În orice caz, Cursul online de formare a profesorilor de limbi străine din secolul al XXI-lea, dezvoltat de echipa VIRTEACH, nu este decât un punct de plecare pentru crearea unui curs european de educație lingvistică, verificat la nivel internațional și disponibil pentru toți profesorii de limbi străine din Zona educațională a învățământului superior.

4. **Realizarea echilibrului de gen** este un obiectiv urgent în educația secolului al XXI-lea. Rapoartele confirmă faptul că domeniul predării limbilor străine în Europa este extrem de feminizat. Pentru a reveni la această situație, trebuie luate măsuri ferme simultan în diferite domenii. Pentru început, conținutul manualului trebuie să treacă un examen în ceea ce privește echilibrul de gen. Crearea unui organism care să supravegheze acest aspect ar fi benefică pe termen mediu. Un astfel de organism ar putea, de asemenea, să elaboreze criteriile de bază pentru a încuraja o perspectivă incluzivă în conținut, atât pentru manuale cât și pentru cursuri, și să monitorizeze utilizarea limbajului incluziv ca normă. În consecință, ar trebui alocate finanțări specifice pentru crearea de materiale care să includă genul, care să promoveze justiția socială și coeziunea în educația cadrelor didactice. Împreună cu acest obiectiv, ar trebui luată în considerare o perspectivă mai largă asupra recrutării. Ca o atenționare,

excluderea socială nu se aplică doar predării limbilor străine, ci pentru a încuraja activ angajarea grupurilor sociale tradițional mai puțin reprezentate. Ar trebui luat în considerare și acest aspect.

5. **Îmbunătățirea identității profesionale a profesorilor.** Feminizarea practicii didactice este strâns legată de statutul scăzut al profesiei și de salariile neatractive. Politicile cuprinzătoare care abordează ambele probleme sunt necesare și urgente. Instrucțiunile specifice și direcționate de la organele de conducere ar trebui să încurajeze universitățile să investească în atragerea în profesie a unor persoane de înaltă calitate, indiferent de sex / gen. Pe termen mediu, aceste măsuri ar avea impact asupra echilibrului de gen și a condițiilor de muncă mai echitabile. Investițiile financiare în investiții în programe de formare inițială, în special în finanțarea mobilității studenților și profesorilor, precum și într-o mai mare diversitate și calitate a resurselor umane, ar avea un impact direct asupra unui statut profesional mai înalt al profesiei de profesor. De asemenea, trebuie luate în considerare resursele economice pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

Sperăm că noi, cetățenii europeni, practicienii în educație, decidenții politici și cei care învață limbi străine, să facem progrese în domeniile selectate mai sus. În urmărirea acestor obiective, vom realiza o societate europeană mai corectă, mai puternică și mai coezivă, unde interculturalitatea, justiția socială și înțelegerea reciprocă devin forțele motrice ale succesului, păcii și progresului.

## 6. Bibliografía

- Abednia, A. (2012). Teachers' professional identity: Contributions of a critical EFL teacher education course in Iran. *Teaching and Teacher Education* 28.5: 706-717.
- Álvarez-Rojo, V.; Romero, S.; Gil-Flores, J.; Rodríguez-Santero, J.; Clares, J.; Asensio, I.; del-Frago, R.; García-Lupión, B.; García-García, M.; González-González, D.; Guardia, S.; Ibarra, M.; López-Fuentes, R.; Rodríguez-Gómez, G., Salmeron-Vilchez, P. (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Relieve*, 17. 1: 1-22.
- Aparici, R., & García Matilla, A. (2016). ¿Qué ha ocurrido con la educación en comunicación en los últimos 35 años?: pensar el futuro. Espacios en Blanco. *Revista de Educación*: 35-57.
- Barros-del Río, M. A. (2019). Cómo fomentar el espíritu crítico en los futuros docentes de inglés desde la formación: fundamentos y propuestas. *Revista Íkala*, 24.3: 607-618.
- Barros-del Río, M. A. & Mediavilla-Martínez, B. (2019). The European Perception of Foreign Language Teacher Training. Findings on a Survey in 13 Countries. *Annals of Dimitrie Cantemir Christian University*, 18. 2: 67-81.
- Biesta G. (2012). The Future of Teacher Education: Evidence, Competence or Wisdom? *Research on Steiner Education* 3,1: 8–21.
- Borko, Hilda and Vicky Mayfield. (1995). "The Roles of Cooperating Teacher and University Supervisor in Learning to Teach." *Teaching and Teacher Education* 11.5: 501–518.
- Buenestado-Fernández, M., Álvarez-Castillo, J. L., González-González, H., & Espino-Díaz, L. (2019). Evaluating the institutionalisation of diversity outreach in top universities worldwide. *PloS one*, 14.7. e0219525.
- Byram, M. & M. Wagner.(2018). Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51, 1: 140-151
- Caena, F. (2014). *Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues*. European Commission. Directorate-General for Education and Culture School policy/Erasmus+.

- *Cambridge International Dictionary of English*. (1995). Cambridge: Cambridge University Press.
- Canh, L. V. (2014). Great expectations: The TESOL Practicum as a professional learning experience. *TESOL Journal*, 5.2: 199-224.
- Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025. (2020). Available at <https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/communication-european-education-area.pdf>
- DAAD. Webinar (2020) “*Internationalising Teacher Education in Europe – Is virtual collaboration the “new way to go”?*” 9-10 June 2020. Available at <https://www.daad-brussels.eu/en/events-overview/our-events/internationalising-teacher-education-in-europe-is-virtual-collaboration-the-new-way-to-go/>
- Drudy, S. (2008). Gender balance/gender bias: The teaching profession and the impact of feminisation. *Gender and Education*, 20.4: 309-323.
- Dvir, N. and Ilana Avissar (2014). Constructing a critical professional identity among teacher candidates during service-learning. *Professional Development in Education*, 40.3: 398-415.
- European Citizen Action Service (ECAS) (2017). Recommendations on Learning Mobility: Insights from the Digital Dashboard. Available at <https://ecas.org/wp-content/uploads/2017/10/Recommendations-to-policy-makers-on-learning-mobility.pdf>
- European Commission (2014). *Interim Evaluation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020)*. Ecorys UK Ltd. Available at <file:///C:/Users/abarr.loc/AppData/Local/Temp/NC0114012ENN.en.pdf>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available at [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies_en)

- European Council (2019). Council Recommendation of 22 May 2019 on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages. *Official Journal of the European Union*, 189: 15-22.
- European Union. Consolidated version of the Treaty on the Functioning of the European Union – Part Three: Union Policies and Internal Actions. Title XII: Education, Vocational Training, Youth and Sport. Article 165 (ex Article 149 TEC). *Official Journal of the European Union*. Available at [https://eur-lex.europa.eu/eli/treaty/tfeu\\_2008/art\\_165/oj](https://eur-lex.europa.eu/eli/treaty/tfeu_2008/art_165/oj)
- Habibi, A., Razak, R. A., Yusop, F. D., & Mukminin, A. (2019). Preparing future EFL teachers for effective technology integration: What do teacher educators say. *Asian EFL Journal*, 21,2: 9-30.
- Hattie J. (2003) Teachers make a difference – what is the research evidence? *Professional Learning and Leadership Development*, NSW DET.
- Hobson, A. J., et al. (2009) Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25,1: 207-216.
- Jiménez, R.T. & B. C. Rose (2010). Knowing how to know: Building meaningful relationships through instruction that meets the needs of students learning English. *Journal of Teacher Education*, 61.5: 403-412.
- Kalvemark, T. & M. Van der Wende (Eds) (1997). *National Policies for the Internationalization of Higher Education in Europe*. Stockholm: National Agency for Higher Education.
- Karatsiori, M. (2014). A common curriculum for the initial training of TEFL teachers in Europe. Utopia versus reality. *European Journal of Language Policy*, 6.1: 23-112.
- Kelly M, M.Grenfell, A.Gallagher\_Brett, D.Jones. (2002). *The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe*. Publisher: European Commission.
- Kemmis, S., Heikkinen, H. L., Fransson, G., Aspors, J., & Edwards-Groves, C. (2014). Mentoring of new teachers as a contested practice: Supervision, support and collaborative self-development. *Teaching and Teacher Education*, 43: 154-164.
- Knight, J. (2021). Higher Education Internationalization: Concepts, Rationales, and Frameworks. *Revista REDALINT. Universidad, Internacionalización e Integración Regional*, 1.1: 65-88.

- Knight, J. (2003). Internationalization of higher education practices and priorities: 2003 IAU survey report. Paris: International Association of Universities.
- Kramsch, Claire. (1995). "The cultural component of language teaching," *Language, Culture and Curriculum*, 8:2: 83-92.
- Laurillard, D. (2010). Supporting teacher development of competencies in the use of learning technologies. *ICT in Teacher Education*: 63-74.
- Leask, M. (2012). *Issues in Teaching Using ICT*. Routledge.
- Leask, B. (2001). Bridging the gap: Internationalizing university curricula. *Journal of Studies in International Education*, 5.2.:100-115
- Le Cornu, R. (2010). Changing roles, relationships and responsibilities in changing times. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38.3.: 195-206.
- Le Roux, Johann (2010). Effective educators are culturally competent communicators. *Intercultural Education*, 13.1: 37-48.
- Leutwyler, B., Popov, N., & Wolhuter, C. (2017). The Internationalization of Teacher Education: Different Contexts, Similar Challenges. *Bulgarian Comparative Education Society*: 66-78.
- Marlina R. (2013). Globalisation, internalisation, and language education: an academic program for global citizenship. *Multilingual Education*. 3.5: 1-21.
- Mauri, T., J. Onrubia, R. Colomina and M. Clarà. (2019). Sharing Initial Teacher Education between School and University: Participants' Perceptions of their Roles and Learning." *Teachers and Teaching* 25.4: 469-485.
- Pachler, N. (2002). *Teaching Modern Foreign Languages at Advanced Level*. Routledge.
- Payant, C. & J. Murphy. (2012). Cooperating Teachers' Roles and Responsibilities in a MATESOL Practicum. *TESL Canada Journal* 29.2: 1-23.
- Quezada, R. L. (Ed.). (2014). *Internationalization of teacher education: Creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century*. Routledge.
- Sabbe, E. & Aelterman, A. (2007). Gender in teaching: a literature review. *Teachers and teaching, theory and practice*, 13.5: 521-538.
- Skelton, C. (2011). Men teachers and the "feminised" primary school: a review of the literature. *Educational Review*, 64: 1-19.

- Smith, J. D., & Agate, J. (2004). Solutions for overconfidence: Evaluation of an instructional module for counselor trainees. *Counselor Education and Supervision*, 44, 1: 31-43.
- Tomaš, Z., R. Farrelly, & M. Haslam (2008). Designing and implementing the TESOL teaching Practicum abroad: Focus on interaction. *TESOL Quarterly* 42.4: 660-664.
- Townsend, T., & Bates, R. (2007). *Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change*. Springer.
- Trevaskes, S, S Eisenclas, & A.J. Liddicoat. (2003). *Australian Perspectives on Internationalising Education*. Melbourne: Language Australia.
- Tsehelska, M. (2006). Teaching Politically Correct Language. *English Teaching Forum*, 1: 20-23.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning Technical Note, 2017. Available at <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/UNESCOTechNotesLLL.pdf>
- Van der Wende, M. (1997). Missing links: The relationship between national policies for internationalisation and those for higher education in general. *National policies for the internationalisation of higher education in Europe*: 10-31.
- Vögtle, E.M. (2019). 20 years of Bologna - a story of success, a story of failure. *The European Journal of Social Science Research*, 32.4: 406-428.
- Williamson, S., Cooper, R., & Baird, M. (2015). Job-sharing among teachers: Positive, negative (and unintended) consequences. *The Economic and Labour Relations Review*, 26.3: 448-464.
- Yogev, E. & N. Michaeli (2011). Teachers as society-involved 'organic intellectuals': training teachers in a political context. *Journal of Teacher Education* 62.3: 312-324.
- Zabalza, M. A. (2011). El Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354: 21-43.
- Zgaga, Pavel. (2008). Mobility and the European Dimension in Teacher Education in B. Hudson and P. Zgaga (eds.) *Teacher education policy in Europe: A voice of higher education institutions*. University of Umeå: 17-41.



VIRTEACH, A VIRtual Solution for a comprehensive and coordinated training for foreign language TEACHers in Europe, is an Erasmus+ funded project to create a digital tool to improve the postgraduate certificates on Masters on Education (Foreign Languages) and to provide teachers, researchers, student teachers and policy-makers with open-source tools and resources.

(Project Reference: 2018-1-ES01-KA203-050045)

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



# TEAM

## **SPAIN - University of Burgos**

María Amor Barros del Río  
Concetta Maria Sigona  
Carlos López Nozal  
María Simarro Vázquez

## **PORTUGAL – Universidade Lusófona**

Ana Cunha

## **BELGIUM - UC Leuven Limburg**

Nele Kelchtermans

## **POLAND – SSW Collegium Balticum**

Alina Doroch

## **ROMANIA - Dimitrie Cantemir Christian University**

Ramona Mihăilă  
Onorina Botezat

**Design by**  
Bruno Lino