



VIRTEACH

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

TOOLKIT



VIRTEACH

TOOLKIT

2018-1-ES01-KA203-050045

LE PROGRAMME EUROPÉEN DE FORMATION
DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES
UNE BOÎTE À OUTILS INTERACTIVE

European Foreign Language Teacher Training Programme: An Interactive Toolkit by University of Burgos is licensed under CC BY 4.0.

To view a copy of this license, visit: creativecommons.org/licenses/by/4.0



VIRTEACH

Cette boîte à outils propose un recueil de bonnes pratiques et de ressources pour les stagiaires-enseignants avec une approche innovante. Le contenu de cette boîte à outils s'inscrit dans le cadre du projet Erasmus + VIRTEACH, une solution virtuelle pour une formation complète et coordonnée pour les ENSEIGNANTS de langues étrangères en Europe (référence du projet: 2018-1-ES01-KA203-050045). De manière générale, VIRTEACH est un projet financé par Erasmus + visant à créer un outil référentiel numérique pour améliorer les certificats de troisième cycle sur le master en éducation (langues étrangères) et à fournir aux enseignants, chercheurs, étudiants enseignants et décideurs politiques des outils et des ressources open source.

Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut pas être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.

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



INDEX

1. L'Introduction	8
2. VIRTEACH: Un projet conçu pour améliorer la formation des professeurs de langues étrangères	10
3. La formation des professeurs de langues étrangères en Europe	14
3.1. Situation actuelle	15
4. Consultation et rapport	18
4.1. Objectives	19
4.1.1. Les Caractéristiques.....	20
4.1.2. La Participation Et Le But	20
4.1.3. Les Résultats	22
4.2. Un environnement d'apprentissage virtuel: un outil optimal pour la formation des professeurs de langues	24
5. Un programme européen de formation des enseignants de langues: lignes méthodologiques directrices	28
6. La structure du cours: une proposition	34
6.1 La phase de formation initiale	35
6.2. La phase de pratique pédagogique	45
6.3 Le portfolio électronique pour les étudiants	46

7. Les bonnes pratiques	48
7.1. Techniques d'enseignement et développement professionnel	49
7.2. La gestion de classe	53
7.3. Soins aux enseignants	54
8. Matériel d'apprentissage et ressources pédagogiques en ligne	56
8.1. La formation des enseignants	57
8.2. La formation des professeurs de langues	61
8.3. Les technologies, l'apprentissage et l'enseignement	63
9. Considérations finales	66

01

INTRODUCTION

VIRTEACH

Cette boîte à outils fournit une collection complète de matériels d'apprentissage, de ressources pédagogiques ouvertes, de directives méthodologiques et d'exemples de meilleures pratiques pour la construction d'un modèle de formation des enseignants de langues étrangères au niveau européen.

Cette initiative s'inscrit dans le cadre du projet VIRTEACH Erasmus+, Une solution virtuelle pour une formation complète et coordonnée pour les ENSEIGNANTS de langues étrangères en Europe. Cette boîte à outils s'adresse principalement aux enseignants, professeurs, enseignants et chercheurs dans le domaine de l'enseignement supérieur. Il est disponible gratuitement et se trouve sur le site Web du projet :

www.virteachproject.eu

Les partenaires du projet VIRTEACH ont uni leurs efforts pour collecter du matériel, des ressources et les meilleures pratiques afin d'offrir une approche innovante de formation des enseignants. Le matériel inclus dans cette boîte à outils a été sélectionné en fonction de sa pertinence, de son adéquation et de sa cohérence avec les programmes actuels. De plus, cette boîte à outils comprend des lignes directrices méthodologiques, des rubriques d'évaluation, des publications recommandées et des documents de recherche pour une lecture plus approfondie. Basée sur les connaissances existantes et l'expertise et la collaboration des partenaires, cette boîte à outils interactive comprend une collection de ressources, de pratiques et de lignes directrices pour les enseignants de langues étrangères. À cet effet, cette boîte à outils comprend une revue systématique de la littérature de spécialité et des résultats de recherche en domaine, avec des exemples de bonnes pratiques pour la mise en œuvre dans les programmes d'enseignement des langues étrangères et les masters.



02

VIR-TEACH

**UN PROJET POUR AMÉLIORER LA FORMATION DES
PROFESSEURS DE LANGUES**

VIRTEACH

La mobilité a été un concept clé et central du processus de Bologne (Zgaga, 2008). La mobilité de la main-d'œuvre de la communauté de l'enseignement et de l'apprentissage à l'intérieur des frontières européennes est en croissance continue, un fait bien documenté par les rapports officiels européens (Commission européenne / EACEA / Eurydice, 2015: 12-13).

Plusieurs facteurs contribuent à cette situation, à savoir une augmentation constante des possibilités d'études universitaires à l'étranger, combinée à l'internationalisation croissante de la formation des enseignants (Martínez-Rodríguez, 2004: 238-240), et un marché du travail statique résultant des années consécutives de crise économique (ET2020, 2015: 10-11). Parallèlement, la mobilité implique la mise en œuvre de technologies de l'information et de la communication (TIC) qui facilitent la communication au-delà des frontières linguistiques et culturelles, sans oublier que la politique éducative européenne se conjugue avec une compréhension partagée de la pratique (Schratz 2014).



Mais jusqu'à présent, malgré cette réalité dynamique, il n'y a pas eu de format unifié pour la formation des enseignants au niveau européen, car les agences nationales ont tendance à travailler dans chaque pays séparément. D'une manière générale, la formation initiale des enseignants (ci-après FIE) en Europe souffre d'une projection trop locale qui limite l'exercice futur de la pratique pédagogique des enseignants au-delà de leurs frontières. Ainsi, lorsque les étudiants diplômés et les enseignants expérimentés développent leur pratique d'enseignement à l'étranger, ils souffrent de l'absence de convergence des programmes. Un ensemble de principes plus unifiés et cohérents partagés dans les programmes de formation des enseignants des différents pays européens, en particulier en termes de contenu curriculaire et d'expériences de stages, devient urgent.



Dans le contexte de ces preuves, le projet Erasmus + VIRTEACH, Une solution virtuelle pour une formation complète et coordonnée pour les ENSEIGNANTS de langues étrangères en Europe, cherche à créer un outil numérique pour améliorer les certificats de troisième cycle pour les masters visant l'éducation (langues étrangères), et à fournir aux enseignants, aux chercheurs, aux futurs enseignants et aux décideurs des logiciels et des ressources gratuits. Selon des études récentes développées par la Commission européenne, il est urgent d'améliorer la FIE pour la rendre plus attrayante, collaborative et axée sur l'ensemble du système. Certaines des lacunes détectées sont de mauvaises compétences et la sélection, une vision à court terme et une mauvaise performance du système d'évaluation. La formation des enseignants de langues étrangères et les procédures d'accès à la profession d'enseignant sont des facteurs clés pour garantir que les systèmes d'enseignement formels respectent les normes de qualité les plus élevées en convergence avec d'autres pays européens. VIRTEACH vise à augmenter et à homogénéiser les compétences requises pour un personnel enseignant efficace et de haute qualité aux niveaux de l'enseignement secondaire, en développant des méthodologies et une analyse systématique de la situation actuelle dans l'UE et en déployant un ensemble de ressources pour prendre les bonnes mesures et progresser régulièrement dans la bonne direction.



Dans la poursuite de ces objectifs, VIRTEACH travaille, étape par étape, pour les objectifs suivants:

- La mise en œuvre d'activités de formation linguistique dans la formation initiale.
- La convergence des formats curriculaires au niveau européen.
- La création d'une plate-forme numérique, un environnement d'apprentissage virtuel qui comprend la conception d'un outil numérique convivial et facile à utiliser pour surveiller les élèves-enseignants durant leur stage de formation en cours d'emploi.
- La conception d'un livre blanc pour une formation complète des professeurs de langues à l'échelle européenne où des actions politiques coordonnées et une stratégie pour impliquer les décideurs politiques et les administrateurs publics sont suggérées.

Dans l'ensemble, ce projet encourage la coopération à long terme dans des programmes conjoints de formation des enseignants, créant un réseau international d'excellence dans le domaine de la formation des enseignants de langues étrangères.

VIRTEACH est un consortium de cinq établissements d'enseignement supérieur en Europe. Le projet est coordonné par le professeur María Amor Barros del Río, de l'Université de Burgos, Espagne. Le consortium est également formé par d'autres partenaires de l'UC Leuven Limburg, Belgique, Szczecinska Szkola Wyzsza, Pologne, Université Chrétienne Dimitrie Cantemir, Roumanie, et Universidade Lusófona, Portugal. VIRTEACH se déroule de 2018 à 2021 et dispose d'un budget total de 410,705 €.

Plus d'informations peuvent être trouvées sur la page du projet
www.virteachproject.eu

03

**LA FORMATION DES PROFESSEURS DE
LANGUES ÉTRANGÈRES EN EUROPE**

VIRTEACH

3.1 SITUATION ACTUELLE



La mobilité de la main-d'œuvre au sein des collectifs d'enseignement et d'apprentissage est en croissance continue à l'intérieur des frontières européennes. Ce fait est clairement détecté dans le rapport d'Eurydice sur la mobilité des enseignants qui déclare que:

Dans la moitié des systèmes éducatifs interrogés, moins d'un tiers de tous les enseignants semblent être transnationaux mobiles. Dans l'UE, Résumé analytique 13, 12,4% des répondants ont indiqué qu'ils étaient partis à l'étranger uniquement lorsqu'ils pratiquaient déjà la profession, alors que 5,9% l'avaient fait uniquement pendant leur formation initiale des enseignants et 3,6% seulement dans les deux cas. Dans tous les pays étudiés, à l'exception de l'Islande, les enseignants de langues étrangères modernes sont les plus mobiles au niveau transnational, par rapport aux enseignants de quatre autres matières principales. (Commission européenne / EACEA / Eurydice, 12-13)

De nombreux facteurs contribuent à cette situation, parmi lesquels on peut signaler une augmentation constante des possibilités d'études universitaires à l'étranger (Martínez-Rodríguez), qui favorise l'internationalisation de la formation des enseignants, et un marché du travail statique résultant des dernières années de crise économique (ET2020), ce qui pousse les étudiants diplômés à chercher un emploi au-delà de leurs frontières.

Malgré ces tendances, il n'existe pas de format unifié pour la formation des enseignants au niveau européen. De plus, les formateurs universitaires n'ont généralement pas d'espace où ils peuvent partager leurs inquiétudes et leurs progrès dans leur pratique éducative. Ce manque d'environnements communs affecte également les étudiants enseignants qui manquent d'outils numériques unifiés qui couvrent leurs besoins de supervision et de tutorat, en particulier pendant leur de stage de formation. En termes de politique éducative, les agences nationales ont tendance à concevoir et à développer leurs lignes de travail sur la formation des enseignants dans chaque pays séparément.

Le déséquilibre évident entre la formation à vocation nationale et la pratique internationale exige une action urgente vers l'internationalisation de la profession enseignante dans son ensemble.



Au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, cela peut être facilité grâce à la possibilité d'homologation des diplômes universitaires. Cependant, jusqu'à présent, il n'existe pas de format unifié pour la formation des enseignants au niveau international.

Au niveau des politiques éducatives, il est également nécessaire de converger vers un ensemble de principes plus unifié et cohérent entre les différents pays européens, notamment en termes de contenu curriculaire et d'expériences de stages. D'une manière générale, la FIE en Europe souffre d'une projection trop locale qui limite le futur exercice pédagogique des enseignants au-delà de leurs frontières. Par conséquent, un plus grand degré d'internationalisation et de convergence de la formation des futurs professeurs de langues est un besoin urgent à l'intérieur des frontières européennes.

VIRTEACH

04

**LA CONSULTATION ET LE
RAPPORT¹**

VIRTEACH

Comme Freeman a affirmé dans le prologue du volume *Teacher Learning in Language Teaching* (1996), « afin de mieux comprendre l'enseignement des langues, nous devons en savoir plus sur les professeurs de langues » (1). Par conséquent, avant d'aborder la construction d'une proposition cohérente pour la formation des enseignants de langues étrangères, nous avons jugé nécessaire de recueillir les opinions et les expériences des parties prenantes impliquées dans la question. Cela permettrait de dégager un consensus sur les lacunes et les besoins des programmes actuels de formation en langues étrangères et de les améliorer de manière cohérente à l'échelle européenne.

À ces fins, en octobre-novembre 2019, une enquête a été réalisée auprès des parties prenantes pour tester la perception de la formation des enseignants de langues en Europe.

4.1 OBJECTIVES



Les principaux objectifs de cette enquête étaient de détecter les points faibles actuels concernant la formation des professeurs de langues et de mettre en œuvre des mesures positives pour l'avancement de la formation des professeurs de langues étrangères en Europe. En particulier, cette enquête visait à:

- Recueillir des données comparatives.
- Construire un consensus pendant le projet.
- Résoudre les problèmes potentiels.
- Améliorer les approches méthodologiques, le matériel et les ressources.
- Prioriser les sorties intellectuelles, les contenus et les sujets principaux des événements.

¹ Une version étendue des résultats de cette enquête peut être consultée sur le site Web du projet: www.virteachproject.eu. Une explication plus complète de cette consultation et de ses résultats a été publiée par Barros-del Rio and Mediavilla Martínez dans 2019.

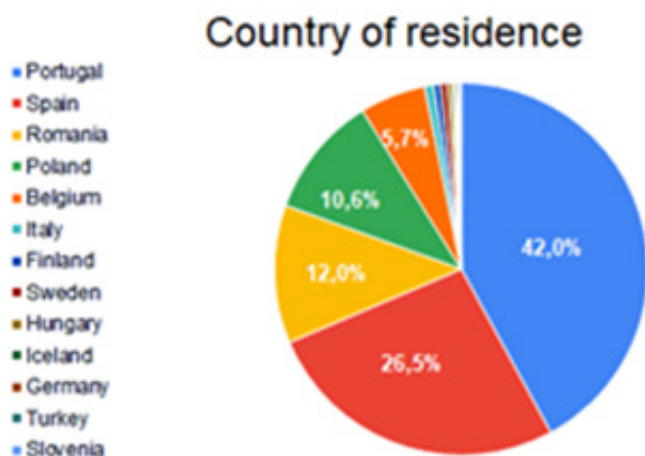
4.1.1 LES CARACTÉRISTIQUES

L'enquête était anonyme et diffusée auprès des principales parties prenantes impliquées dans le processus de formation des enseignants de langues, à savoir les étudiants enseignants et diplômés en tant que professeurs de langues étrangères, les enseignants et chercheurs en langues étrangères et les décideurs politiques.

4.1.2 LA PARTICIPATION ET LE BUT

L'enquête a été lancée en novembre 2019 et était ouverte pendant 3 semaines. Il a atteint un total de 508 participants de sexe, âge, pays de résidence et profils différents, ce qui a assuré l'hétérogénéité de l'échantillon.

L'enquête visait à dresser un tableau national et international de la situation actuelle de la formation des enseignants de langues étrangères en Europe. À cette fin, l'enquête a été menée dans plusieurs pays européens. Dans cette étape, il est essentiel de garder à l'esprit que VIRTEACH est un projet international qui compte avec la collaboration de partenaires de cinq pays européens, à savoir le Portugal, l'Espagne, la Roumanie, la Pologne et la Belgique. Ainsi, les pays de résidence des participants étaient étroitement liés à ce fait, avec 41,6% des répondants vivant au Portugal, 27,0% d'Espagne, 12,0% de Roumanie, 10,5% de Pologne et 5,6% de Belgique. D'autres pays de résidence comme la Finlande, l'Islande, l'Allemagne et la Turquie ont également participé à l'enquête mais avec un pourcentage beaucoup plus faible (moins de 4% au total).

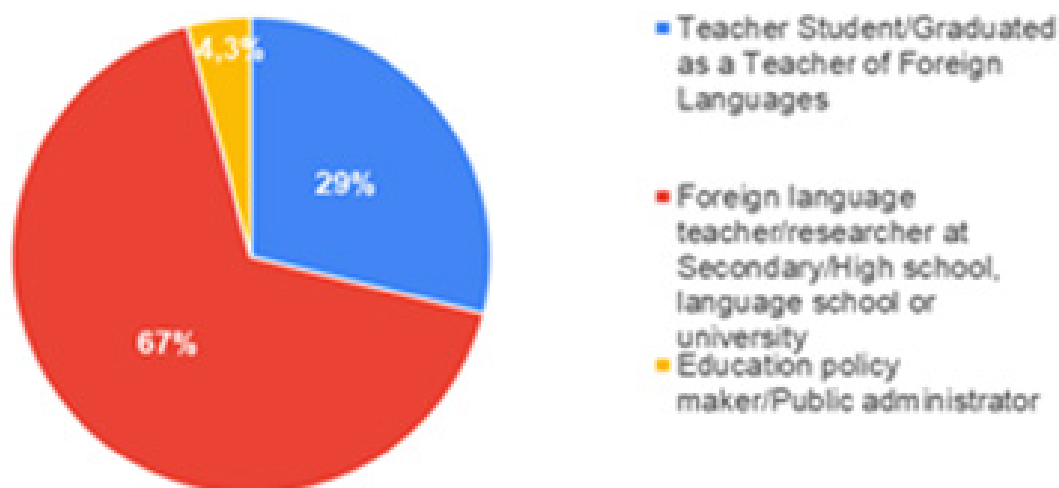


La proportion de femmes interrogées (84,9%) était significativement plus élevée que celle des hommes (14,6%). Une attention particulière doit être accordée au fait que la plupart des hommes interrogés appartient au groupe des étudiants. Comme prévu, l'âge moyen des participants variait de 39 à 58 ans (59,4%), suivi par un groupe de 18 à 38 ans (32,2%).



Concernant le profil des participants, la grande majorité des répondants étaient des professeurs de langues étrangères (66,8%). De leur côté, 28,7% des répondants étaient des élèves-enseignants. Parmi eux, 68,2% étaient titulaires d'un baccalauréat en enseignement des langues étrangères et 31,8% étaient titulaires d'une maîtrise en enseignement des langues étrangères. Seulement 4,5% des répondants se sont identifiés comme des décideurs. Les difficultés à atteindre ce groupe de parties prenantes expliquent ces faibles nombres.

Status of the respondents



4.1.3 LES RÉSULTATS

Selon les choix que les résultats recueillis de cette enquête, plusieurs conclusions peuvent être tirées et regroupées dans les cinq éléments suivants:



Premièrement, une évolution vers l'homogénéisation de la formation des enseignants est nécessaire. Toutes les parties prenantes ont montré une attitude positive envers la mobilité et l'interculturalité. Mais la mise en œuvre de ces possibilités au-delà des frontières nationales implique une convergence des programmes qui favorise le dialogue international et les expériences de formation.

Deuxièmement, pour l'internationalisation de la formation des enseignants de langues étrangères, les plateformes numériques semblent être des outils particulièrement utiles. Ils facilitent le partage et l'apprentissage de formules qui peuvent être orientées vers ce domaine spécifique de l'enseignement supérieur. En outre, la diversité culturelle et la distance géographique sont des obstacles qui peuvent être surmontés si une alliance multinationale d'institutions supérieures se concrétise. De plus, un outil en ligne faciliterait l'adaptation culturelle et favoriserait la communication internationale, deux éléments essentiels détectés par les étudiants enseignants, les étudiants diplômés, les enseignants expérimentés et les décideurs.

Troisièmement, le contenu des programmes de formation doit être modernisé et amélioré. Les programmes de FIE du XXI^{ème} siècle devraient fournir des outils, des compétences et des ressources pour aider les professionnels à s'adapter aux transformations continues qui se produisent dans une société en évolution et dynamique, avec des scénarios d'apprentissage complexes, multiculturels et socialement divers.

Quatrièmement, il est nécessaire d'investir économiquement dans la FIE, notamment dans le financement de la mobilité des étudiants et des enseignants, ainsi que dans une plus grande diversité et qualité des ressources humaines. L'apprentissage tout au long de la vie est un élément déterminant de l'éducation du XXIème siècle.

Cinquièmement, la féminisation de la pratique de l'enseignement est liée à un statut inférieur de la profession et à des salaires peu attrayants. Comme l'a suggéré Drudy (2008), pour lutter contre cette situation injuste, le genre doit être intégré dans la réflexion politique sur l'enseignement et la formation des enseignants. Les organes directeurs et les universités devraient investir pour attirer des personnes de haute qualité dans la profession, indépendamment de leur sexe / genre. À moyen terme, ces mesures devraient avoir un impact sur l'équilibre entre les sexes dans l'enseignement et l'apprentissage.

En somme, la FIE est une étape essentielle pour l'enseignement des langues en Europe et elle doit être amélioré d'urgence sur plusieurs fronts. Il reste encore un long chemin à parcourir avant d'élaborer et d'afficher un format cohérent, équilibré, juste et excellent pour la formation des enseignants de langues étrangères. Dans le cadre du projet VIRTEACH, certaines mesures sont prises pour que ce domaine de l'éducation pertinent s'améliore et devienne un outil utile et nécessaire au profit de tous les Européens. the benefit of all Europeans.



4.2 L'ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE VIRTUEL: UN OUTIL OPTIMAL POUR LA FORMATION DES PROFESSEURS DE LANGUES



Afin d'évoluer vers l'homogénéisation de la formation des professeurs de langues, les environnements d'apprentissage virtuels semblent être des outils particulièrement utiles pour partager et apprendre des formules pédagogiques performantes spécifiques à ce domaine de l'enseignement supérieur. De cette façon, la diversité culturelle et la distance géographique pourraient être surmontées par une alliance multinationale d'institutions supérieures. De plus, cette solution faciliterait l'adaptation culturelle et favoriserait la communication internationale, deux éléments essentiels pour l'enseignement au niveau international. Cependant, un manque de cohérence entre l'enseignement des plateformes numériques qui favorisent la mobilité et les outils numériques qui guident les besoins des étudiants dans leurs phases de formation et de stage est problématique. Comme l'ont souligné Townsend et Bates, il s'agit d'un ensemble de tensions et de pressions, inhérent à un processus imparable de mondialisation qui entrave la qualité de l'enseignement. Cette question devient plus aiguë dans la formation des professeurs de langues, dont l'orientation vers l'enseignement communicatif nécessite la mise en œuvre d'une série de stratégies et la prédisposition à l'interaction et à la compréhension mutuelle.

Il est donc nécessaire de développer un environnement multinational dynamique et durable qui offre des outils utiles pour la formation des futurs professeurs de langues. Dans le contexte de ces réflexions, une approche communicative semble un élément obligatoire à infuser dans la formation des professeurs de langues du XXI^e siècle. Pour cela, les futurs enseignants doivent acquérir une formation réflexive et critique (Barros-del Río), orientée vers l'engagement social (Yogev et Michaeli). Cela implique la construction d'une identité pédagogique critique parmi les candidats au cours de leur formation (Dvir et Avissar). De plus, la pédagogie critique reçue doit être étroitement liée à une pratique pédagogique culturellement réceptive (Abednia ; Jiménez et Rose), notamment dans les contextes multinationaux dans lesquels les futurs professionnels de l'enseignement des langues devront évoluer. Enfin, dans une réalité mondiale en mutation, les futurs professeurs de langues doivent savoir gérer et appliquer à leur enseignement les technologies numériques les mieux adaptées à leurs objectifs d'enseignement-apprentissage. De la même manière, les enseignants qui avaient été exposés à un processus d'apprentissage à travers les cours en ligne ouverts et massifs « ont exprimé des attitudes positives envers leur expérience d'apprentissage et un désir de participer à plus de cours à l'avenir » (Donitsa-Schmidt, 2018) montrant non seulement des gains dans la connaissance du contenu mais aussi dans les connaissances pédagogiques, qui sont fondamentales non seulement pour la conception des cours MOOC, mais aussi pour le processus global d'apprentissage du futur enseignant.

Tous ces enjeux mettent en évidence la nécessité d'un espace numérique favorisant l'internationalisation et la convergence des formats éducatifs nationaux, l'échange de méthodologies et de bonnes pratiques, et l'amélioration de la cohérence entre la formation et les phases pratiques de la formation des futurs professeurs de langues.

Lors du choix des plateformes technologiques, il est tout aussi important d'analyser les caractéristiques fonctionnelles générales de la plateforme que les aspects plus techniques. Sanz-Santamaría et al. 2014 fournit une analyse comparative des principales plateformes MOOC open source, fournissant des informations pour aider les responsables des établissements d'enseignement qui développeront leurs propres cours massifs pour prendre des décisions éclairées sur la plateforme à utiliser. Dans ce travail sont étudiés les plateformes suivantes: edX, Course Builder, OpenMOOC y Lernanta. edX est présenté comme l'une des meilleures plateformes d'apprentissage. edX est une plateforme d'apprentissage open source avec une licence Affero GPLv3.

Cette licence oblige toute personne qui modifie le code et l'utilise à publier son contenu en ligne, à partager le code source des modifications apportées.



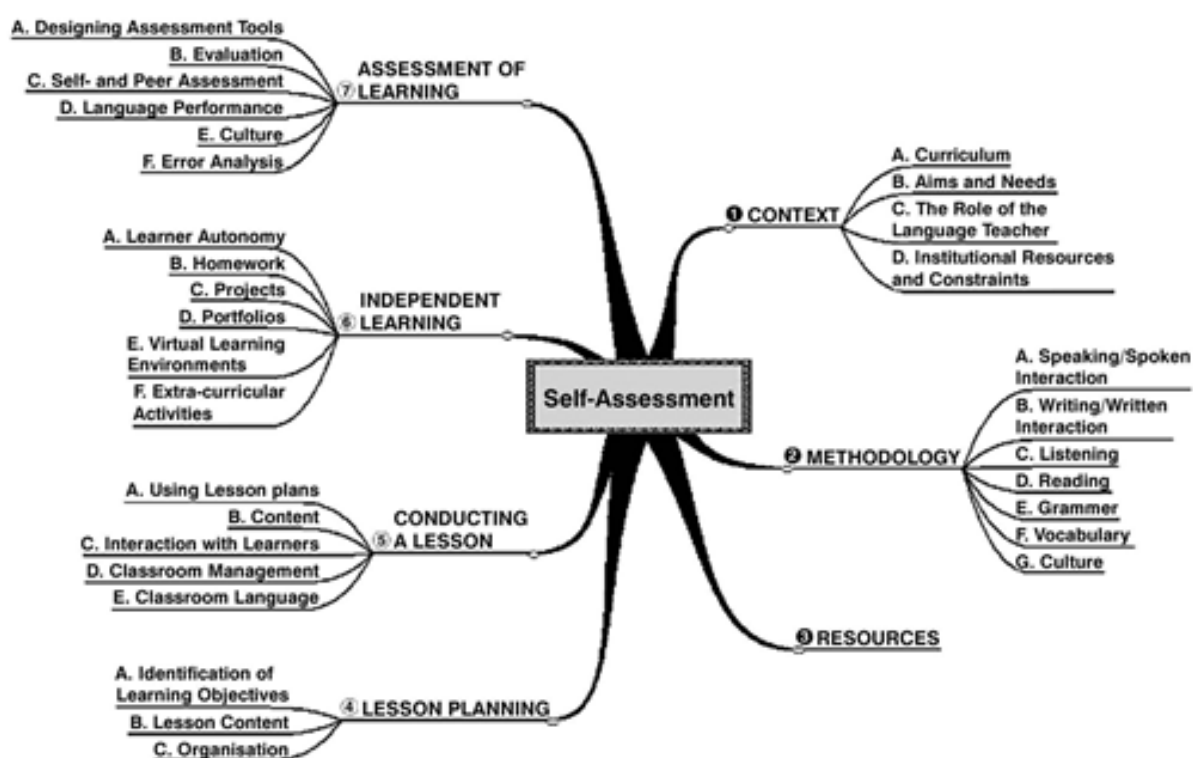
Le référentiel de développement public est hébergé sur GitHub
github.com/edx/edx-platform

edX implémente un ensemble de fonctionnalités de base présentes dans la plupart des plateformes: la possibilité d'utiliser des vidéos avec sous-titres et leur indexation pour des recherches ultérieures, la possibilité de créer différents types d'exercices en ligne (réponse unique, réponse multiple, compléter l'espace libre, essai), forums de discussion et un wiki pour l'édition collaborative. De plus, edX dispose de systèmes d'évaluation et d'autoévaluation entre pairs pour les tâches que les étudiants effectuent sur la plateforme. Une autre fonctionnalité avancée, étroitement liée à l'évaluation, car elle peut être utilisée pour compléter et améliorer le processus d'apprentissage global de l'étudiant, est l'utilisation d'un sous-système intégré pour l'analyse des données d'apprentissage générées par les étudiants interagissant dans la plateforme.

edX a développé une architecture de composants ad hoc, appelée XBlock comme solution aux problèmes d'interopérabilité et de réutilisation des ressources. Les XBlocks sont un mécanisme d'extensibilité qui permet d'inclure une nouvelle fonctionnalité dans l'instance edX pour faciliter la création de nouvelles expériences éducatives en ligne. Une liste de XBlocks est définie. Par exemple, dans le contexte de l'enseignement des langues, il peut être intéressant d'utiliser la reconnaissance vocale XBlock. Ce XBlock permet aux étudiants de reconnaître leur voix et de voir ce qu'ils ont dit au format texte. Il prend en charge plusieurs langues.

Du point de vue de la conception pédagogique, edX peut mettre en œuvre deux propositions d'apprentissage intéressantes: EPOSTL (David Newby et al., 2007) et Language learning with technology (Stanley, Graham 2013).

Le Portfolio européen des étudiants en enseignement des langues (EPOSTL) sont les 193 descripteurs des compétences liées aux langues. Ces descripteurs peuvent être considérés comme un ensemble de compétences de base que les enseignants de langues devraient s'efforcer d'atteindre.



L'apprentissage des langues avec la technologie (Stanley, Graham 2013) offre un large éventail d'activités intéressantes et utiles, montre comment tout enseignant peut utiliser la technologie et offre une réserve d'activités, qui conviennent à tous les niveaux de compétence, tant aux novices qu'aux expérimentés.

05

**UN PROGRAMME EUROPÉEN DE FORMATION
DES ENSEIGNANTS DE LANGUES : LIGNES
MÉTHODOLOGIQUES DIRECTRICES**

VIRTEACH

En réponse aux besoins constatés, il est impératif de développer un outil numérique qui propose des avancées scientifiques dans l'amélioration des études de troisième cycle pour les futurs professeurs de langues. De même, il est nécessaire de proposer aux chercheurs, étudiants, enseignants et décideurs politiques éducatifs, des outils et des ressources ouverts organisés de manière cohérente, intégrée et efficace. De plus, et en prenant comme point de départ l'internationalisation croissante de la profession enseignante, il est nécessaire d'augmenter et de standardiser les compétences requises pour cet environnement de travail en termes d'efficacité et de qualité, en développant des méthodologies appropriées et en déployant une série de ressources qui permettront progrès dans le sens de la convergence et de la qualité.

En raison des besoins susmentionnés, le projet VIRTEACH, Une solution virtuelle pour une formation complète et coordonnée pour les ENSEIGNANTS de langues étrangères en Europe, est cofinancé par le programme Erasmus + de l'Union européenne. Dirigée par l'Université de Burgos, en Espagne, cette initiative est développée par une équipe internationale qui comprend également d'autres entités d'enseignement supérieur de Belgique, de Pologne, de Roumanie et du Portugal.

En raison de son fort caractère européen, le projet VIRTEACH vise à créer un outil virtuel qui facilite la formation coordonnée et complète des futurs professeurs de langues en Europe à travers les lignes d'innovation pédagogique suivantes:

La création d'un espace numérique ouvert pour favoriser l'échange de méthodologies et de bonnes pratiques qui inspirent une formation commune, globale et efficace des futurs professionnels de l'enseignement des langues au niveau européen. Cette idée doit se refléter dans la conception et le développement d'une plateforme de cours en ligne, le développement de niveaux de compétence cohérents au niveau international et l'avancement de méthodologies pour une meilleure réglementation de la politique éducative. En outre, il doit favoriser une plus grande transparence des processus de formation et la création d'une série d'outils numériques favorisant la convergence des systèmes éducatifs et l'échange de bonnes pratiques.



De même, il doit offrir une fonctionnalité cohérente dans des séquences d'apprentissage progressives, significatives et cumulatives développées à travers une grande variété de ressources d'apprentissage. Celles-ci doivent intégrer à leur tour la diversité que les nouvelles technologies

offrent aujourd'hui. Par conséquent, ces ressources auront plusieurs formats, parmi lesquels des vidéos, des lectures, des infographies, des forums de discussion et d'autres. En outre, la conception des exercices cherchera à hiérarchiser l'interaction par le biais de formules telles que les choix multiples, les questions ouvertes avec examen par les pairs, le glisser-déposer, etc.

La mise en place d'outils numériques facilitant la cohérence et le suivi entre les phases de formation et de pratique dans la formation des futurs professeurs de langues. Cette mesure devrait inclure un protocole commun et des espaces de communication interactifs. En outre, comme indiqué par l'Institut finlandais de recherche pédagogique, la formation des futurs professeurs de langues devrait envisager des compétences liées aux compétences pédagogiques, communicatives et de réflexion.

De plus, l'attention à la diversité et la collaboration avec les collègues et les pairs devraient également être envisagées. Par conséquent, la phase pratique, ou Practicum, doit être orientée vers une réflexion sur l'action que les futurs enseignants mènent en classe (Manso-Ayuso et Martín-Ortega, 2013). A cet effet, il convient d'incorporer un outil numérique qui, basé sur un protocole prédéterminé, permet de suivre la période de stage et de faciliter la communication entre les différents acteurs impliqués: les étudiants enseignants, leurs mentors respectifs du centre éducatif, et leurs tuteurs universitaires.

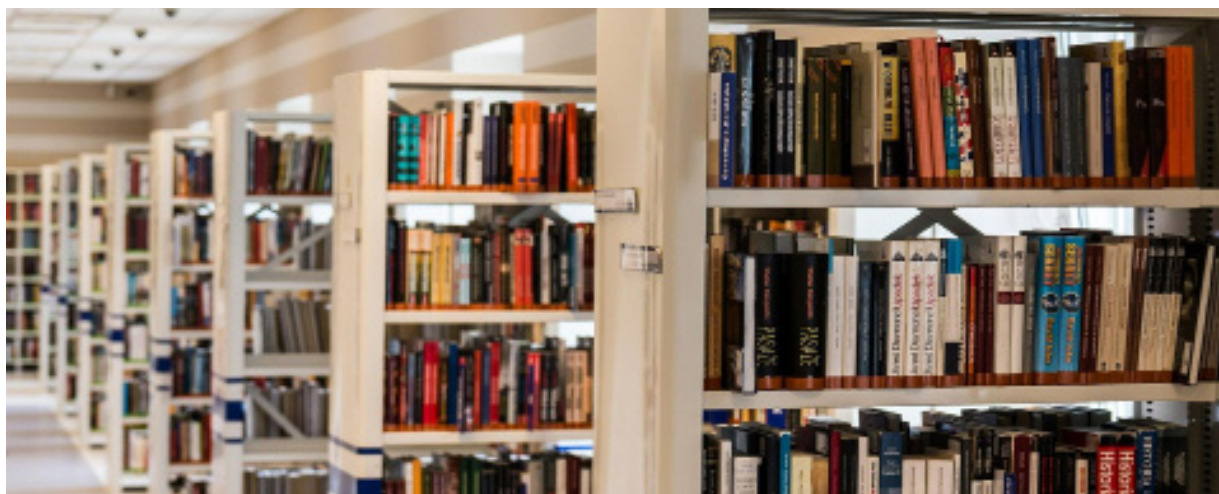
En conséquence, le rôle des mentors devrait acquérir plus de pertinence et de professionnalisme dans le processus d'apprentissage, une préoccupation abordée dans de nombreuses études (Andreucci 2013 ; Sepúlveda-Ruiz 2005). En outre, cet outil permettra d'établir une interaction et un soutien plus intenses entre les participants, un problème qui apporte des résultats positifs selon Tomaš, Farrelly et Haslam (2008). En particulier, ce triangle de communication vertueux facilitera grandement l'interaction entre les parties prenantes susmentionnées, en affichant une expérience d'apprentissage réflexive, dynamique et enrichissante pour toutes les parties.

La mise en place de réseaux internationaux qui facilitent la mobilité et l'échange entre les futurs enseignants en formation. Bien qu'il existe des expériences antérieures de réseaux qui ont poursuivi l'internationalisation de la pratique éducative, tels que Thematic Network on Teaching Education (TNTEE), le Réseau thématique sur l'enseignement des professeurs et Policy of Teaching Education in Europe (TEPE), la Politique de l'enseignement des professeurs en Europe, l'un des principaux défis a été le manque de communication, coopération et collaboration entre les acteurs des différents pays. Le projet VIRTEACH tente de combler ces lacunes en créant des groupes professionnels organisés et des réseaux de formateurs d'enseignants.



Dans le même temps, cette question pose un énorme défi qui dépasse la sphère purement académique, mettant en jeu des facteurs tels que la communication interculturelle ou le développement de la capacité d'adaptation. Comme l'ont démontré He, Lundgren et Pynes (2017), l'intégration des expériences d'enseignement-apprentissage des langues à l'étranger, incluses dans un programme d'études, offre aux futurs enseignants une occasion unique de développer l'empathie et des stratégies pédagogiques innovantes. Afin de recueillir les meilleurs résultats de ce type d'expérience, il est conseillé de suivre à travers des journaux de réflexion ouverts, dans lesquels les croyances pédagogiques et les expériences interculturelles antérieures sont incluses, ainsi que le développement d'objectifs individuels (He, Levin et Li 2011). À ces fins, le Portfolio européen pour les futurs enseignants de langues (EPOSTL) est un outil adéquat pour la réflexion et l'auto-évaluation des connaissances et des compétences didactiques nécessaires à l'enseignement des langues (Newby et al. 2007). Il s'agit d'un instrument qui prend comme référence le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et qui permet aux futurs enseignants de relier leurs expériences à leurs pratiques pédagogiques, afin que ces mêmes réflexions servent d'outils d'évaluation et d'auto-évaluation. Avec l'autorisation déjà accordée par le Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe, VIRTEACH adaptera EPOSTL aux exigences de l'environnement virtuel pour maximiser sa fonctionnalité.





La conception de protocoles et de lignes d'action communs à l'Espace européen de l'enseignement supérieur en relation avec la formation des futurs professeurs de langues. À cet égard, il convient de souligner la nécessaire collaboration des institutions politiques compétentes en matière éducative. Des universités elles-mêmes, qui sont les entités de formation immédiate, aux conseils compétents et aux délégations gouvernementales, il est nécessaire de travailler sur la convergence et la cohérence des programmes de formation des futurs professeurs de langues dans une perspective internationale, orientée vers la communication interculturelle et qui promouvoit un apprentissage collaboratif, empathique et réflexif. La reconnaissance nationale et internationale de cette formation est essentielle et peut être un projet pilote intéressant qui aboutirait à terme à de bons professionnels de l'enseignement dynamiques et capables d'adaptation et d'amélioration.

Au vu des résultats obtenus lors de la consultation précédente, une série de lignes méthodologiques directrices devrait imprégner la définition et la construction du cours de formation des enseignants de langues étrangères. Pour commencer, tous les supports doivent avoir une approche communicative. L'enseignement communicatif des langues est « une approche qui comprend que la langue est indissociable de l'identité individuelle et du comportement social » (Savignon, 2018: 5). Il s'agit d'un fondement primordial de la formation des enseignants de langues étrangères non seulement sur le plan conceptuel, mais aussi sur le plan pratique, comme l'attestent les résultats de la consultation VIRTEACH. De plus, le contenu doit intégrer les approches suivantes: une approche réflexive et critique de l'enseignement et de la formation linguistique, la sensibilisation interculturelle et l'utilisation des TIC à des fins pédagogiques dans la classe de langue.

06

**STRUCTURE DU COURS
UNE PROPOSITION**

VIRTEACH

Comme indiqué dans le Cadre européen commun de référence pour les langues, l'un des objectifs convenus par le deuxième Sommet des chefs d'État en Europe était de développer « des méthodes d'enseignement des langues modernes qui renforceront l'indépendance de la pensée, du jugement et de l'action, combinée aux compétences et à la responsabilité » (Conseil de l'Europe, 2001: 4). Selon ces critères, une structure de cours complète et mise à jour pour la formation des enseignants de langues étrangères devrait prendre en compte à la fois les étapes de formation initiale et celle du stage pédagogique. Il devrait également inclure du matériel de formation dans les aspects suivants:

6.1 LA FORMATION INITIALE

Cette section se concentre sur la façon d'enseigner les composantes essentielles de l'enseignement des langues en utilisant la compétence communicative, qui comprend les aspects linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques. Les compétences écrites et orales doivent subir une pratique basée sur l'interaction. Les composantes essentielles d'un cours complet de formation des enseignants de langues étrangères doivent être orientées vers l'enseignement aux futurs professionnels de l'enseignement de la grammaire, des performances orales, du vocabulaire et du discours et de la pragmatique. Ajouté à ces contenus, d'autres sujets supplémentaires, tels que l'utilisation de la littérature en classe, la communication interculturelle, l'anglais à des objectifs spécifiques et l'acquisition d'une langue seconde deviennent des questions essentielles à explorer pour une formation d'excellence en langues étrangères.



Tous ces sujets sont présentés et détaillés comme suit:

a) Comment enseigner la grammaire efficacement

Introduction

L'enseignement de la grammaire pose depuis longtemps des dilemmes aux linguistes et aux enseignants. De nombreuses questions ont été soulevées quant à la manière d'aborder la grammaire - devrait-elle être abordée de manière traditionnelle, l'accent étant mis sur la connaissance des concepts et des règles qui associent la grammaire à la syntaxe et à la morphologie, tandis que le sens est attaché au niveau linguistique complètement différent. L'approche communicative, connue sous le nom d'enseignement de la langue communicative, d'autre part, est basée sur l'idée que l'apprentissage d'une langue est réussi en communiquant le vrai sens et l'objectif principal est de démontrer le sujet dans son contexte de la manière la plus naturelle manière possible.

Objectifs généraux et la méthodologie

Compte tenu de tout cela, l'objectif principal de ce module est de faire comprendre aux élèves - les futurs professeurs d'anglais, que l'enseignement de la grammaire ne doit pas être basé sur une méthode d'enseignement traditionnelle, ne leur laissant aucune marge de flexibilité. Au contraire, la grammaire peut être abordée de manière plus détendue et communicative, ce qui la rend plus conviviale, ainsi que facile à comprendre et à mémoriser car cela se fait à travers une sélection de tâches soigneusement choisies, leur permettant de communiquer librement en anglais et le manque des connaissances de grammaire n'entravera pas la réalisation de ces tâches.

L'idée que la langue apprise devrait être adaptée à une situation particulière, le rôle des participants et le type de registre utilisé (style formel et informel) était présente tout au long du module. Par conséquent, les méthodologies employées dans cette unité comprenaient principalement les tâches d'écoute où les utilisateurs étaient censés fonder leur compréhension du texte sans avoir recours à un texte dactylographié et effectuer les tâches suivantes de manière appropriée.

Les méthodologies utilisées en référence pour la leçon exemple ont consisté dans la démonstration d'un problème grammatical donné, une discussion concernant les structures couvertes précédemment et en encourageant les étudiants à mener des dialogues partiellement guidés et un libre

échange d'opinions où la capacité de communiquer des étudiants a été évaluée. De plus, au cours de l'activité, les étudiants seraient invités à produire des échantillons de formes écrites, respectant ainsi les objectifs standard de chaque cours, qui utilise toutes les formes de production linguistique (écoute, écriture, lecture du contenu préparé et présentation verbale).

Résultats attendus

Le résultat escompté de l'achèvement de ce module comprendrait la familiarisation avec les questions de ce que signifie l'approche communicative de la grammaire et la capacité de réfléchir aux idées fournies dans les vidéos, ce qui devrait également permettre à l'utilisateur du cours de pratiquer son la compréhension, en particulier en référence à la vidéo discutant de la pertinence de l'enseignement de la grammaire et de ses aspects, ainsi que de l'apprentissage de quelques stratégies utiles à utiliser.

Un autre résultat de l'achèvement du module impliquerait des connaissances pratiques sur la façon de conduire une leçon avec un problème de grammaire spécifique, ce qui pourrait suggérer au preneur de cours d'autres idées qu'il / elle mettrait en œuvre dans la prochaine carrière d'enseignant.

b) Comment enseigner efficacement la performance orale

Introduction

L'interaction orale est la compétence la plus utilisée dans la mise en œuvre d'une langue. Pour cette raison, ce devrait être celle qui reçoit le plus d'attention dans un processus d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère. Jusqu'à l'apparition de l'approche communicative à la fin du XXe siècle, cette compétence n'a pas reçu l'attention qu'elle méritait. Depuis lors, il est devenu l'objectif principal de tout type de langue étrangère ou de langue seconde.

Objectifs généraux et la méthodologie

Dans ce cours, nous offrirons des directives et des conseils pour l'enseignement des langues étrangères aux étudiants non natifs. Nous allons essayer de définir de manière exhaustive ce que l'interaction orale consiste à la distinguer du reste des compétences.

Nous donnerons également des suggestions quant à leur façon de mettre en œuvre en classe, sur la base d'une typologie d'activités variée, afin que le futur enseignant puisse choisir parmi un large éventail d'exercices au cours de sa future expérience d'enseignement.

La meilleure façon d'agir en tant qu'examineur d'épreuves orales sera expliquée en détail. Les futurs enseignants se verront proposer différentes activités à cet effet. De plus, ils seront guidés afin d'obtenir des échantillons de haute qualité. De plus, nous présenterons différentes façons de coter cette compétence en proposant des échelles déjà validées par les institutions (ALTE par exemple), au sein de l'espace européen. De même, les futurs enseignants se verront proposer des directives générales pour la conception des échelles utilisées dans des cours spécifiques d'une langue étrangère ou d'une langue seconde.

Résultats attendus

Ce module vise à encourager la formation de futurs enseignants de langue étrangère de manière à stimuler une approche plus communicative. En outre, une plus grande attention sera accordée à l'interaction orale à ce sujet à travers l'apprentissage de contenus de base sur la façon d'enseigner la compétence orale combinée à une méthodologie pratique et décisive.

c) Comment enseigner le vocabulaire efficacement

Introduction

Ce module aborde la relation entre le vocabulaire et l'acquisition, la communication et l'enseignement du langage. Il est juste de dire que chacun de nous commence à apprendre une nouvelle langue avec quelques petits mots, des plus simples et des plus courants à l'usage quotidien et en y ajoute peu à peu.

Objectifs généraux et méthodologie

L'enseignement du vocabulaire est aussi important que l'enseignement de la grammaire, car ils sont inefficaces les uns sans les autres. Les méthodes d'enseignement attachent de l'importance à un enseignement explicite et multidimensionnel du vocabulaire car il favoriserait l'autonomie en lecture et en écriture, en plus ceci facilite la communication. Augmenter le nombre de mots des élèves doit être un objectif fondamental pour chaque enseignant, car une fois que nos élèves auront plus d'informations liées aux nouveaux mots, ils incarneraient mieux les mots gardés en mémoire et les reconnaîtraient plus facilement pendant la lecture, l'écriture, et l'accomplissement des tâches.

L'enseignement efficace nécessite une préparation et une planification et l'enseignement du vocabulaire suppose d'aider nos élèves à utiliser les mots de manière naturelle et précise, en améliorant les connaissances du vocabulaire en élargissant la zone avec des significations supplémentaires, une collocation, des phrases, des expressions idiomatiques. Nous devons nous assurer que les étudiants consacrent du temps et des efforts à l'acquisition de nouveaux mots et nous pouvons y parvenir au moyen d'objectifs clairs d'apprentissage du vocabulaire pendant le cours, doublés par des exercices et une évaluation ciblée.

Résultats attendus

Cette section fournira différentes méthodes d'enseignement du vocabulaire et examinera la définition du vocabulaire et son rôle dans l'acquisition d'une langue étrangère. Il expliquera également comment nous acquérons le vocabulaire et l'affinons au fil du temps, et quelles méthodes utiliser pour différents éléments de vocabulaire: nouveaux mots, phrases et idiomes.

d) Comment enseigner efficacement le discours et la pragmatique

Introduction

Apprendre à écrire et à parler dans une deuxième langue est une préoccupation majeure des enseignants. Écrire et parler avec précision sont des compétences actives qui nécessitent un certain degré d'autonomie, de cohérence et d'interaction. Ainsi, l'enseignement du discours et de la pragmatique implique l'utilisation fonctionnelle des ressources linguistiques (production de fonctions langagières, actes de langage). La créativité et l'autonomie dans la production de la parole sont au cœur de l'enseignement du discours et de la pragmatique.

Objectifs généraux et méthodologie

Grâce à l'approche communicative, les élèves apprennent à travailler avec la langue à un niveau discursif et apprennent la cohésion et la cohérence (Larsen-Freeman, 2000). Cela signifie que le processus va au-delà de l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire et encourage les élèves à communiquer à un niveau plus sophistiqué. Lorsque nous communiquons, nous exprimons implicitement un objectif. Lorsque nous demandons à nos élèves de créer un essai ou un acte de discours, nous devons également en tenir compte. Selon les fonctions du langage, certains des objectifs les plus courants des actes de communication sont: la description, la narration, l'explication, l'instruction, la persuasion et l'information. Ainsi, lors de l'enseignement du discours et de la pragmatique, trois principes généraux doivent être pris en compte:

- a. Les étudiants doivent apprendre à communiquer.
- b. Les tâches et les activités doivent être engageantes et, idéalement, elles doivent être axées sur la résolution de problèmes.
- c. L'enseignant doit travailler comme facilitateur et apporter son soutien tout au long du processus.

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, un apprenant commencera probablement par de courts tours, généralement d'une seule phrase. Aux niveaux supérieurs, le développement de la compétence discursive prend une importance croissante.

Un module sur la façon d'enseigner le discours et la pragmatique devrait combiner des contenus théoriques sur le discours et la pragmatique avec des tâches pratiques que les étudiants peuvent effectuer. Des activités modèles peuvent être présentées afin que les participants puissent réfléchir de manière critique sur la façon d'enseigner le discours et la pragmatique en classe. Le rôle du formateur est de conduire le processus de réflexion, de conscience critique et d'autonomie des étudiants pendant qu'ils révisent / apprennent des concepts. La motivation et l'autonomie doivent être soulignées comme des éléments essentiels de la création du discours. Les sujets pertinents pour les étudiants doivent être pris en compte. Les sources et idées suggérées pour la création de matériel autonome doivent être incluses.

Résultats attendus

À l'issue de ce module, les participants devraient avoir acquis une assez grande autonomie dans la conception des interventions en classe pour l'enseignement du discours et de la pragmatique.

e) Comment enseigner efficacement la littérature et les médias en classe

Introduction

Les apprenants voient souvent la littérature comme quelque chose de peu important pour eux, ne réalisant pas qu'ils sont très souvent exposés à des textes et produits littéraires. Il est difficile d'établir pour les apprenants ce qu'est exactement la littérature. Cette première session explore cette idée en montrant aux apprenants le vaste et large spectre que la littérature peut comporter.

Objectifs généraux et la méthodologie

Dans ce module, les étudiants apprennent que la littérature peut apparaître sous toutes sortes de formes. Ils se rendent compte que les différentes fonctions de la langue les aident à prendre conscience de la nature de la langue littéraire. Ils comprennent certains des éléments littéraires les plus importants de la littérature. Les apprenants doivent maîtriser ces éléments afin de pouvoir enseigner la littérature efficacement et correctement. Une fois qu'ils sont conscients des différents types de littérature et des types de texte et de langue, ils peuvent commencer à réfléchir à la façon d'enseigner la littérature en classe d'une manière qui inspire et motive les jeunes apprenants.

Résultats attendus

Les participants devraient être capables de détecter les principales caractéristiques des textes littéraires et comment les utiliser afin de créer leurs propres plans de cours. La littérature doit être considérée comme un matériau authentique subtil à l'exploitation en classe. De plus, la littérature est un moyen de stimuler la créativité pour une production de texte indépendante.

f) Comment enseigner efficacement la communication interculturelle

Introduction

Le cours actuel vise à familiariser les étudiants avec les différences et les similitudes du pluralisme et de l'individualisme des personnes appartenant à un large éventail de milieux culturels, en tenant compte des valeurs fournies par l'anthropologie, la culture haute et populaire, la sociologie, les affaires et les relations internationales.

General Objectives and Methodology

Les conférences identifieront les façons dont les gens se comportent en termes d'individualisme et de collectivisme dans les sociétés multilingues et multiculturelles, les activités de l'art, de la littérature, de la musique, du théâtre créées par la culture par rapport aux tendances contemporaines de la culture populaire.

Le cours analyse également les stéréotypes culturels des mythes anciens aux visions contemporaines, faisant appel à l'imagologie pour déterminer comment les stéréotypes nationaux sont influencés par les conventions historiques, sociales et idéologiques.

Résultats attendus

Les étudiants sont censés développer une approche réaliste des contacts interpersonnels, en acquérant les habitudes et les comportements de communication, car le cours actuel offre des informations sur la théorie de la communication,

la communication organisationnelle et commerciale, la communication de masse. En un mot mondialisé, les étudiants doivent être efficaces et compétents pour communiquer dans différents environnements de leur future carrière, avec un accent particulier sur l'éducation et la culture.

g) Comment enseigner efficacement l'anglais pour objectifs spécifiques

Introduction

Ce module est conçu pour enseigner les bases de l'EOS aux futurs professeurs de langues. Il est divisé en quatre sections: Introduction à EOS ; Spécificités de l'enseignement EOS ; Méthodes et approches pour l'enseignement de l'EOS ; et des exemples dans l'enseignement EOS (c.-à-d. l'anglais pour l'hospitalité).

Objectifs généraux et méthodologie

L'objectif principal de ce module est de présenter un aperçu de l'anglais pour des objectifs spécifiques. Il devrait combiner théorie et pratique pour former les futurs enseignants EOS, qui doivent comprendre l'importance de l'analyse des besoins pour la conception des cours.

Chaque leçon doit présenter un aperçu du sujet de manière simple et didactique, en fournissant des exemples clairs, en mentionnant des auteurs importants dans le domaine et en suggérant toujours d'autres lectures. Une fois l'explication terminée, les élèves devraient pouvoir effectuer une série d'exercices pour tester ce qu'ils ont appris.

All lessons, exercises and discussions should prepare students for two main deliverables: the creation of a concept map, which would help them to organize the concepts taught in the module; and the writing of a lesson plan, which would give them the opportunity to apply the theory when teaching ESP.

Tous les cours, exercices et discussions doivent préparer les étudiants à deux principaux livrables: la création d'une carte conceptuelle, qui les aiderait à organiser les concepts enseignés dans le module; et la rédaction d'un plan de leçon, qui leur donnerait l'occasion d'appliquer la théorie lors de l'enseignement de l'EOS. En ce qui concerne les sujets, les aspects généraux de l'EOS et les principales différences entre l'enseignement de l'anglais à des fins spécifiques et l'enseignement de l'anglais à des fins générales devraient être inclus. Après cela, les spécificités de l'EOS, telles que les principaux types d'objectifs (académiques, professionnels et individuels) et les trois étapes qui caractérisent l'EOS : l'analyse des besoins ; l'analyse des genres et des langues liés à ces besoins ; et l'analyse des méthodes les mieux adaptées à chaque domaine devrait être présentée.

Il serait essentiel de souligner l'importance de l'analyse et de la conception des cours avant de se concentrer sur différentes méthodes et approches pour l'enseignement de l'EOS. Également, la description de quatre approches d'enseignement des langues : l'approche grammaticale-traduction ; l'approche audio-lingue ; l'approche naturelle ; et l'approche communicative peut être utile. Enfin, une dernière section montrerait comment enseigner l'anglais pour des objectifs spécifiques en utilisant un plan de leçon authentique pour enseigner l'anglais et en donnant quelques exemples pratiques d'activités d'apprentissage des langues par l'expérience.

Résultats attendus

Lorsque les étudiants terminent le module, ils doivent connaître les concepts de l'EOS et les étapes à suivre dans leur pratique en tant qu'enseignants de l'EOS. Les étudiants devraient pouvoir utiliser différentes approches lorsqu'ils enseignent l'EOS. L'accent devrait être mis sur la reconnaissance de l'importance des besoins des apprenants pour les décisions des enseignants du l'EOS. Les leçons et activités prévues doivent être orientées pour atteindre cet objectif principal.

h) Comprendre l'acquisition d'une langue seconde

Introduction

L'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère peuvent être considérés comme un processus lourd et assez difficile, car l'idée est principalement le travail acharné et la persévérance qui comptent dans l'acquisition d'une langue étrangère. D'où la croyance commune selon laquelle la langue seconde devrait être apprise à un très jeune âge, car cela rend le processus d'adoption d'une langue étrangère beaucoup plus facile et plus rapide est confirmé depuis un certain temps. Par conséquent, ce processus ne doit pas être effectué indépendamment de la L1 qui est la langue maternelle, ce qui dans de nombreux cas peut devenir très utile. Pourtant, selon de nombreux chercheurs, il existe d'autres facteurs plus efficaces qui influencent l'apprentissage de la langue seconde et c'est de cela qu'il s'agit.

Objectifs généraux et la méthodologie

L'objectif de ce module est de faire comprendre aux étudiants de quelles disciplines scientifiques SLA s'inspire et quels aspects jouent un rôle décisif dans l'acquisition d'une seconde langue.

Des facteurs tels que l'âge, le sexe, la classe sociale, l'identité ethnique ainsi que la personnalité et la motivation sont cités comme ceux qui ont une grande influence sur le rythme auquel les apprenants de langues étrangères les apprennent et sur la facilité avec laquelle ils peuvent y parvenir. Les vidéos soigneusement sélectionnées fournissent des informations sur le processus d'apprentissage des langues et chacune d'elles est suivie d'un ensemble d'exercices qui testent la compréhension des élèves sur la question discutée. Dans les tâches, les étudiants sont testés sur la capacité à se diversifier entre les réponses vraies et fausses, tandis que les activités plus avancées nécessitent une écoute approfondie afin de prouver la compréhension exacte du texte écouté. Une autre stratégie à mentionner qui est utilisée dans le module est un exemple du plan de leçon qui, dans ce cas particulier, utilise une technique de narration pour pratiquer une structure grammaticale sélectionnée. Cette technique s'inscrit très bien dans l'idée de l'acquisition d'une seconde langue, car cette méthode spécifique d'enseignement d'un aspect de la grammaire sera un bon outil pour les étudiants de différentes nationalités, sexe, âge et de ce qui compte le plus - la motivation. Lorsqu'elle est exécutée correctement par un enseignant ou un élève enseignant, cette leçon peut démontrer que l'acquisition du langage varie en fonction des facteurs mentionnés ci-dessus et qu'il appartient principalement à l'instructeur de les utiliser au mieux en exploitant la volonté naturelle des apprenants d'apprendre tout en atténuant ces facettes de leurs caractères ou leur nationalité qui pourraient entraver la participation active à l'activité.

Résultats attendus

Comme d'autres modules, celui-ci suppose également des résultats particuliers à atteindre. Naturellement, le principal résultat est avant tout la compréhension par les apprenants du matériel fourni dans les vidéos, qui serait illustré par leur capacité à gérer les tâches suivantes après chaque section d'écoute. En outre, le bloc-notes interactif fourni serait une occasion idéale pour eux d'interagir avec l'auteur du module s'ils ont des questions concernant le contenu du matériel.

Enfin, il est nécessaire de souligner que tous les modules comprendraient des stratégies d'enseignement et des procédures d'évaluation de l'apprentissage efficaces pour faciliter une évaluation appropriée du processus de formation.

6.2 LE STAGE PÉDAGOGIQUE

Trop souvent, la phase du stage pédagogique manque de coordination appropriée entre les différentes parties prenantes. Des objectifs et une évaluation claire ne sont pas toujours présents et vont à l'encontre des progrès et de l'autonomisation des enseignants. Au contraire, une interaction et un soutien plus intenses parmi les participants aux programmes de formation donnent des résultats positifs (Tomaš, Farrelly et Haslam 2008). Un plan de communication solide et progressif entre l'enseignant, le tuteur d'université et le mentor de l'école doit être conçu pour que l'interaction soit facilitée et que la pratique de l'enseignement devienne une expérience d'apprentissage réflexive, dynamique et enrichissante pour toutes les parties. À cette fin, un bloc-notes interactif pour collecter des données et évaluer l'expérience des élèves-enseignants pendant leur stage dans les écoles secondaires et linguistiques est recommandé. Cet outil électronique peut devenir le cœur de cette phase et servir à établir des objectifs, suivre les progrès et évaluer les réalisations.

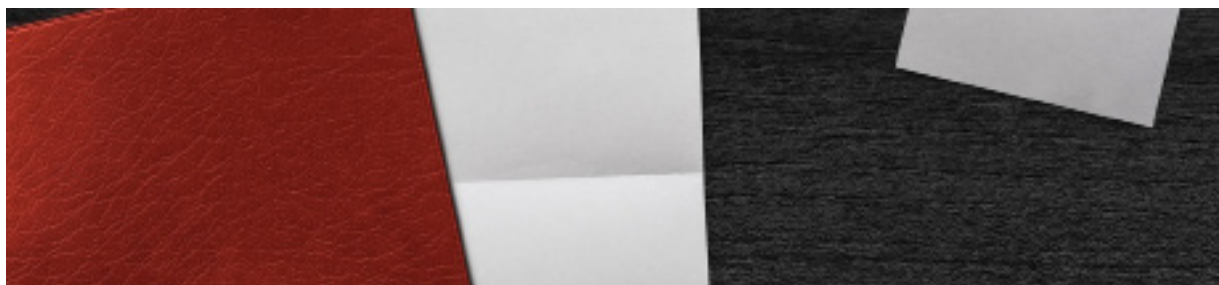
De plus, la mise en place de réseaux internationaux facilitant la mobilité et les échanges entre futurs enseignants en formation est primordiale. Bien qu'il existe des expériences antérieures de réseaux qui ont poursuivi l'internationalisation de la pratique éducative, tels que le Réseau thématique sur l'enseignement des professeurs et la Politique de l'enseignement des professeurs en Europe, l'un des principaux défis a été le manque de communication, coopération et collaboration entre les acteurs des différents pays. Comme l'ont démontré des études récentes (Larsen et Searle 2017 ; Poole et Russell 2015 ; Smolcic et Katunich 2017), les expériences interculturelles aident les élèves-enseignants à façonner leur vision d'eux-mêmes en tant que citoyens du monde et éducateurs mondiaux critiques.

Dans ce contexte, le projet VIRTEACH cherche à établir de solides réseaux de collaboration entre les partenaires afin que les étudiants enseignants puissent participer à des expériences interculturelles et développer ensuite une perspective globale positive significative.

6.3 PORTFOLIO ÉLECTRONIQUE POUR LES ÉTUDIANTS

Enfin, ajouté au contenu du cours, et afin d'assurer un processus de formation critique et conscient de la part des stagiaires, le cours comprendrait un outil d'auto-évaluation efficace. L'EPOSTL (Portfolio européen pour les étudiants en langues) est un outil de réflexion et d'auto-évaluation des connaissances et compétences didactiques nécessaires à l'enseignement des langues (Newby et al. 2007 ; Newby 2015). EPOSTL aide les futurs enseignants à réfléchir et à évaluer leurs connaissances, compétences et valeurs en développement de manière systématique et globale. Des études antérieures ont porté sur la sélection des compétences pédagogiques clés pour les enseignants de langue anglaise en formation initiale (Haggag 2018 ; Hoxha et Tafani 2015), mais ne doivent jamais être appliquées par voie électronique pour un cours complet de formation des enseignants (formation initiale et stage). En ce sens, l'adaptation et l'utilisation d'EPOSTL intégrées dans un environnement d'apprentissage virtuel favoriseraient l'autonomie des enseignants, soutiendraient la réflexion, soutiendraient les logiques et les approches de l'apprentissage et de l'enseignement, rendraient la portée et les objectifs de l'enseignement transparent, aideraient à rendre les compétences explicites, fournir un outil d'auto-évaluation et soutenir la cohérence dans la pratique de l'enseignement. En résumé, l'utilisation d'un EPOSTL électronique encouragerait l'autoréflexion, l'autonomie, l'identité et l'engagement des enseignants. L'adaptation de l'EPOSTL à ce cours assurerait une préparation adéquate des futurs professeurs de langues vivantes à leur future profession. ²

Enfin, une sélection des meilleures pratiques de techniques et d'activités en classe est présentée dans cette boîte à outils. Ils servent de modèles pour les formateurs de professeurs de langues et sont organisés selon les méthodologies d'enseignement des langues les plus pertinentes dans une perspective internationale pour assurer un programme de formation des enseignants de haute qualité.



² Les droits d'auteur du matériel original d'EPOSTL appartiennent au © Conseil de l'Europe (CELV, Centre européen pour les langues vivantes). L'équipe VirTeach est autorisée par le CELV à utiliser des parties d'EPOSTL ou à l'adapter pour les besoins du projet.

VIRTEACH

07 DES BONNES PRATIQUES

Les bonnes pratiques en classe affectent aussi bien les enseignants que les apprenants. Nous pouvons affirmer que « les meilleures pratiques sont l'enseignement pratique, les techniques, les astuces, les stratégies, les méthodes et les exercices qui aboutissent à un excellent produit pour l'exécution du programme » (Perry 2003: 7). Les bonnes pratiques suivantes sont des liens open source qui inspireront les praticiens avec des problèmes problématiques concernant les techniques d'enseignement et le développement professionnel, la gestion de la classe et les soins aux enseignants:

7.1

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Teaching English – Le site Web du British Council pour l'enseignement de l'anglais

Le site Web Teaching English présente de nombreuses ressources pédagogiques ainsi que des cours de formation en ligne. Il est gratuit et les utilisateurs n'ont pas à créer de compte pour y accéder. Cependant, l'inscription, totalement gratuite, donne accès à davantage de ressources. Dans les ressources pédagogiques, il y a des plans de cours pour différents groupes d'apprenants, des idées d'activités de classe et du matériel. Les enseignants peuvent suivre des cours de formation en ligne, des webinaires et des séminaires, et il existe des publications sur l'enseignement de l'anglais disponibles en téléchargement.

Disponible sur www.teachingenglish.org.uk

--

Un modèle d'apprentissage mixte centré sur l'élève: comment concevoir un modèle d'apprentissage mixte auto-rythmé.

www.edutopia.org/video/student-centered-model-blended-learning

--

Promenades d'apprentissage: observation structurée pour les enseignants: vous pouvez apprendre de vos pairs. De brèves visites dans plusieurs salles de classe permettent aux enseignants de réfléchir à diverses pratiques.

www.edutopia.org/video/learning-walks-structured-observation-teachers

Language Learning & Technology – Une revue en libre accès pour les professeurs de langues

Le site Web Language Learning & Technology est l'une des revues ouvertes les plus pertinentes pour les professeurs de langues. Il est publié exclusivement en ligne et les utilisateurs ne s'inscrivent pas et ne paient pas pour lire ou télécharger des articles. Il publie des articles qui rapportent des recherches originales, des articles plus courts qui présentent une réflexion sur les pratiques pédagogiques et des commentaires qui discutent du matériel pédagogique. La revue se concentre sur l'apprentissage des langues et les pratiques d'enseignement basées sur la technologie. Disponible sur www.lltjournal.org

--

Utilisation de la vidéo pour le développement professionnel: lorsque les enseignants se filment en classe, cela les aide à réfléchir et à améliorer leur pratique pédagogique.

www.edutopia.org/video/using-video-professional-development

--

Comment créer un plan de leçon

Plans de leçon gratuits selon les niveaux

www.education.com/lesson-plans

--

Utiliser les événements actuels pour la compréhension de la lecture: Articles de journaux: des documents authentiques sur les problèmes actuels peuvent être trouvés sur les sites suivants, pour n'en nommer que quelques-uns:

www.standard.uk

www.theguardian.com

Sounds of Speech – Le site Web de l'Université de l'Iowa pour la phonétique anglaise. Le site Web Sounds of Speech montre comment chacun des sons de la parole de l'anglais est produit. Il est gratuit et les utilisateurs n'ont pas à créer de compte pour y accéder. La ressource divise les voyelles en monophthongues et diphtongues et divise les consonnes en fonction de leur manière, lieu et voix de production. Il présente les symboles de l'alphabet phonétique international pour chaque son de parole et présente des animations, des vidéos et des échantillons audios pour montrer comment les prononcer.

www.soundsofspeech.uiowa.edu/main/english

--

Utiliser les événements actuels pour la compréhension de l'écoute. BBC News – Top stories

www.fluentu.com/blog/educator/authentic-materials-in-language-teaching
www.bbc.com

--

Utilisez de courtes comédies anglaises pour pratiquer des structures de vocabulaire / grammaire spécifiques. Nous proposons le sketch BBC Comedy suivant: My Blackberry Is Not Working!

www.youtube.com/watch?v=O1NJ3NOqVC8

--

Textes littéraires dans l'enseignement de la grammaire

Utilisation de textes littéraires pour enseigner la grammaire en classe de langue étrangère

www.researchgate.net/publication/311843882

Auto-évaluation pour les apprenants autonomes en langues:
un article à réviser

www.researchgate.net/publication/28057303

--

Vol d'identité. Histoire de la chaîne:

Pendant l'activité, les élèves s'entraînent à utiliser des modaux de probabilité pour parler en travaillant ensemble pour créer une histoire. Les élèves pratiquent les modaux des probabilités passées et produisent un compte rendu oral et écrit de ce qui aurait pu se produire. Ils démontrent la capacité de parler librement et de manière créative de l'effet possible de l'événement passé.

www.speakspeak.com/resources/english-grammar-rules/modal-verbs/past-probability-must-have-cant-have-couldnt-have

--

Modaux - déductions sur le passé: les élèves se familiarisent avec des verbes plus statiques et non statiques (actifs). L'activité les aide à devenir plus confiants en les utilisant dans un discours spontané explorant leurs propres idées.

www.learnenglish.britishcouncil.org/intermediate-grammar/modals-deduction-past

--

Premières impressions. Histoire de la chaîne: Au cours de cette activité, diverses cartes avec des exemples de phrases comprenant des verbes statiques sont utilisées pour provoquer des réponses impliquant des verbes non statiques. Les élèves travaillent ainsi de manière créative sur les réponses appropriées.

www.grammaring.com/state-verbs-and-action-verbs
www.youtube.com/watch?v=i2MbvSq0BLU

La technologie dans la société: Pratiquer les prépositions et les transitions reliant les informations pour recréer une histoire. Travailler sur le texte et relier des informations avancées en vue de les développer en un texte complexe. N'hésitez pas à explorer les liens suivants:

www.grammarist.com/grammar/prepositions

www.youtube.com/watch?v=IsDR3XEv50E

www.youtube.com/watch?v=vL05g8eW10s

7.2 LA GESTION DE CLASSE

S'assurer que chaque enfant est connu: apprenez des stratégies simples pour établir des liens plus profonds entre les enseignants et les élèves.

www.edutopia.org/video/making-sure-each-child-known

--

Démonstration de l'autorégulation avec un ton de voix: Lorsque les enseignants modélisent l'autorégulation en utilisant une voix calme, neutre et affirmée, ils aident les élèves à se sentir soignés et prêts à apprendre.

www.edutopia.org/video/demonstrating-self-regulation-tone-voice

--

Edmodo - Un réseau mondial d'éducation. Le site Web Edmodo est un réseau éducatif mondial qui permet aux enseignants de créer des classes en ligne et de les partager avec leurs élèves. Il est gratuit et les utilisateurs ont besoin d'un registre pour l'utiliser. Il est possible de partager du matériel, de créer des quiz et des devoirs et de parler à d'autres utilisateurs. Il existe également une communauté en ligne où les enseignants peuvent interagir entre eux et avoir accès à différentes classes.

Disponible sur www.new.edmodo.com

7.3 SOINS AUX ENSEIGNANTS

Stratégie en 60 secondes: réunions debout: échange d'idées, de problèmes et de défis parmi le personnel de l'école.

www.edutopia.org/video/60-second-strategy-stand-meetings

--

Soins personnels aux enseignants: les enseignants envoient un SMS à un collègue pour couvrir leur classe pendant une minute lorsqu'ils ont besoin de se désamorcer et de se recharger.

www.edutopia.org/video/prioritizing-teacher-self-care

VIRTEACH

08

**MATÉRIEL D'APPRENTISSAGE ET
RESSOURCES PÉDAGOGIQUES
OUVERTES**

VIRTEACH

Une collection complète de matériels d'apprentissage est essentielle pour établir l'état dans le domaine de la formation des professeurs de langues étrangères. Le matériel d'apprentissage et les ressources pédagogiques ouvert sont des repères pertinents qui aident les praticiens à aller au-delà des leurs tâches quotidiennes et de s'aventurer dans des voies innovantes et stimulantes.

Une sélection de ressources exceptionnelles est présentée ci-dessous pour inspirer les enseignants, les chercheurs et les décideurs. Ces ressources ont été sélectionnées veillant à la pertinence, l'adéquation et la cohérence. Les ressources ont été organisées par ordre alphabétique et regroupés selon leurs principaux centres d'intérêt.

8.1. LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Abell Foundation (2000). Teacher Certification Reconsidered: Stumbling for Quality. Available at: www.abell.org/publications

Adams, T.L. (1998). Prospective elementary teachers' mathematics subject matter knowledge. The real number system. *Journal for Research in Mathematics Education*, 20, 35-48.

Akkari, A., Sultana, R. G., & Gurtner, J.-L. (2001). *Politiques Et Stratégies Éducatives : Termes de l'Échange Et Nouveaux Enjeux Nord-Sud*. Berne : Peter Lang.

Andreucci, P. (2013). La supervisión de prácticas docentes: una deuda pendiente de la formación inicial de profesores. *Estudios pedagógicos*, 39 (1), 7-26.

Andrew, M.D. (1990). Differences between graduates of 4-year and 5-year teacher preparation programs. *Journal of Teacher Education*, 41, 45-51.

Assaf, L. C., Garza, R., & Battle., J. (2010). Multicultural teacher education: Examining the perceptions, practices, and coherence in one teacher preparation program. *Teacher Education Quarterly*, 37 (2), 115-135.

Bressoux, P. (1994). Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. *Revue Française de Pédagogie*, 108, 91-137.

Caena, F., y Margiotta, U. (2010). European Teacher Education: a fractal perspective tackling complexity. *European Educational Research Journal*, 9 (3), 317-331.

Cochran-Smith, M. (2002). What a difference a definition makes; highly qualified teachers, scientific research, and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 53 (3), 187-189.

Dall'Alba, G. (2009). *Learning to be Professionals (Innovation and Change in Professional Education, Vol. 4)*. New York: Springer Science+Business Media.

Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education*, 57 (3), 300-314.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8, 1.

Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (2007). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. John Wiley & Sons.

Duru-Bellat, M. (2001). Effets-maîtres, effets-établissements : quelle responsabilité pour l'école ? *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2, 321-335.

Esquieu, N. (2001). De l'IUFM à la classe. *Note d'information*, 01 (56), 1-8.

European Commission; EACEA; Eurydice. (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurydice. (1997). *L'enseignement secondaire dans l'Union européenne : structures, organisation et administration*. Bruxelles : Publications de l'Union Européenne.

Eurydice. (1999). Chiffres clés de l'éducation dans l'Union Européenne. Bruxelles : Publications de l'Union Européenne.

Ferguson, P. & Womack, S.T. (1993). The impact of subject matter and education coursework on teaching performance. *Journal of Teacher Education*, 44 (1), 55-63.

Franquiz, M., Green, J., & Craviotto, E. (1993). What is meant by quality of teaching? Toward a social constructivist perspective on teacher education. *Education Research and Perspectives*, 20 (1), 24-38.

Glass, G. V. (2002). Teacher characteristics. In A. Molnar, *School Reform Proposals: The Research Evidence* (pp. 155-174). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.

Goldhaber, D.D. & Brewer, D.J. (2000). Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22, 129-145.

Gómez, A. & Pérez, I. (2010) Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 68, 37-60.

Grossman, P. L. & Richert, A. E. (1988). Unacknowledged knowledge growth: A re-examination of the effects of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 4, 53-62.

He, Y., Levin, B. B. & Li, Y. (2011). Comparing the content and sources of the pedagogical beliefs of Chinese and American pre-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 37 (2), 155-171.

He, Y., Lundgren, K. & Pynes, P. (2017). Impact of short-term study abroad program: Inservice teachers' development of intercultural competence and pedagogical beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 66, 147-157.

Martínez-Rodríguez, J.B. (2004). Movilidad/movilización de profesorado y estudiantes para la formación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 51, 233-250.

McDiarmid, G.W. & Wilson, S.M. (1991). An exploration of the subject matter knowledge of alternate route teachers: Can we assume they know their subject? *Journal of Teacher Education*, 42, 93-103.

Monk, D. H., & A., K. J. (1994). Multilevel teacher resource effects in pupil performance in secondary mathematics and science: the case of teacher subject matter preparation. In R. Ehrenberg, *Choices and Consequences: Contemporary Policy Issues in Education* (pp. 29-58). Ithaca, New York: ILR Press Books.

Press. National Research Council. (2001). *Scientific Inquiry in Education*. Washington, DC: National Academy Press.

Perry, J. (2003). *Best Practices in the adult setting*. New Brunswick: Literacy Coalition of New Brunswick.

Prestine, N. A. (1991). Political system theory as an explanatory paradigm for teacher education reform. *American Educational Research Journal*, 28, 237-274.

Sanders, W. L. & Horn, S. P. (1994). The Tennessee Value-Added assessment system (TVAAS): Mixed model methodology in educational assessment. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, 299-311.

Sepúlveda-Ruiz, M. (2005) Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. *Educación* 36, 71-93.

Tardif, M., Gergin-Lajoie, D., & Lessard, C. (2001). Les programmes de formation initiale (FI) à l'enseignement : bilan des réformes récentes et nouvelles tendances pour une formation professionnelle efficace. *Colloque du Programme pancanadien de recherche en éducation* (pp. 1-19). Québec : Université Laval.

Thaine, C. (2011) *Teacher training essentials: workshops for professional development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Madrid: Narcea Ediciones.

Wenglinsky, H. (2000). Teaching the teachers: Different settings, different results. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.

Wilson, S. M., Floden, R. E. & Ferrini-Mundy, J. (2002). Teacher preparation research. An insider's view from outside. *Journal of Teacher Education*, 53(3), 190-204.

Yogev, E. y Michaelim, N. (2011). Teachers as society-involved 'organic intellectuals': training teachers in a political context. *Journal of Teacher Education* 62 (3), 312-32.

8.2. LA FORMATION DES PROFESSEURS DE LANGUES

Abednia, A. (2012). Teachers' professional identity: Contributions of a critical EFL teacher education course in Iran. *Teaching and Teacher Education* 28 (5), 706-717.

Buckingham-Lyndsay, R. (2019). Speaking in the EFL classroom. In C. Segade-Alonso, *EFL Teaching and Learning I* (p. 55-74). Madrid: Centro de Estudios Financieros.

Burns, A. (2009). *Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press

Colombo, M. W. (2002). English language literacy: Motivating culturally diverse students to improve reading and writing skills. *The NERA Journal*, 38(3), 10-14.

Dvir, N. & Avissar, I. (2014). Constructing a critical professional identity among teacher candidates during service-learning. *Professional Development in Education*, 40 (3), 398-415.

Freeman, D. (2016). *Educating second language teachers*. Oxford: Oxford University Press.

Gardner, R. C. (2007). Motivation and Second Language Acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 9-20.

Gregersen, T. S. & MacIntyre P. D. (2017). *Innovative Practices in Language Teacher Education: Spanning the Spectrum from Intra to Inter-personal Professional Development*. Cham: Springer.

Grez, D. (2010). Peer assessment of oral presentation skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 2 (2), 1776-1780.

House, J. (2012). *Teaching Oral Skills in English as a Lingua Franca: Principles and practices for teaching English as an international language*. Routledge, 192-211.

Johnson, K. E. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *Tesol Quarterly* 40 (1), 235-257.

Kim, Y. & Silver, R. E. (2016). Provoking reflective thinking in post observation conversations. *Journal of Teacher Education*, 67 (3), 203-219.

Kürüm, E. Y. (2016). Teaching Speaking Skills. In A. P. Solak, *Teaching Language Skills for Prospective English Teachers* (pp. 45-64). Turkey: Pelikan Yayinlari.

Matsuda, A. (2017). *Preparing teachers to teach English as an international language*. Bristol: Multilingual Matters.

Nguyen, H. T. M. (2017). *Models of mentoring in language teacher education*. Cham: Springer International Publishing AG.

Nunan, D. & Richards, J.C. (1990). *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Florence: Heinle & Heinle Publishers.

Richards, J. C. (2008). Second language teacher education today. *RELC journal* 39(2), 158-177.

Roberts, J (2016). *Language teacher education*. Cambridge: Routledge.

Tomaš, Z., Farrelly, R. & Haslam, M. (2008). Designing and implementing the TESOL teaching practicum abroad: Focus on interaction. *TESOL Quarterly* 42(4), 660-664.

Trappes-Lomax, H. R. & Ferguson, G. (2002). *Language in language teacher education*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Tsui, A. (2003). *Understanding expertise in teaching: Case studies of second language teachers*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Wright, T. (2010). Second language teacher education: Review of recent research on practice. *Language teaching*, 43(3), 259-296.

8.3. LES TECHNOLOGIES, L'APPRENTISSAGE ET L'ENSEIGNEMENT

Dick, W., Carey, L. & Carey, J. O. (2004). *Systematic Design of Instruction* (6th Edition). Boston: Allyn & Bacon.

Dirksen, J. (2015). *Design for How People Learn* (2nd Edition). *Voices That Matter*.

edX. (9th July 2019). edX101: Overview of Creating an edX Course. Available at: </es/course/edx101-overview-of-creating-an-edx-course-2>

edX. (9th July 2019). StudioX: Creating a Course with edX Studio. Available at: </es/course/studiox-creating-a-course-with-edx-studio>

Stanley, G. (2013). *Language learning with technology: Ideas for integrating technology in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vai, M. & Sosulski, K. (2015). *Essentials of Online Course Design: A Standards-Based Guide* (Essentials of Online Learning). 2nd Edition. London: Routledge.

Dupuis, V., Heyworth, F., Leban, K., Szesztay, M., Tinsley, T., & Berke, S. (2003). *Facing the future: Language educators across Europe*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Available at: www.researchgate.net/publication/266272920

Commission européenne (2 of December of 2015). Shaping career-long perspectives on teaching. A guide on policies to improve Initial Teacher Education.

Available at www.ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/shaping-career-long-perspectives-teaching-guide-policies-improve-initial

Finnish Institute for Educational Research (FIER). (2009). Education and Training 2010: Three Studies to Support School Policy Development. Lot 2: Teacher Education Curricula in the EU. Final Report. Jyväskylä (Finland): Finnish Institute for Educational Research. Available at www.hdl.voced.edu.au/10707/280890

Grenfell, M. (2002). The training of foreign language teachers: developments in Europe. Conference of the European Educational Research Association. Lisbon: Education-line
Available at www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002142.htm

Haggag, M. (2018). Assessing Core Didactic Competencies of Pre-service English Language Teachers During Practicum: A European Perspective. *European Scientific Journal*, 14 (17), 12-32.

Manso-Ayuso, J. & Martín-Ortega, E. (2013). Valoración del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria: estudio de casos en dos universidades. *Revista de Educación*, 364, 45-169.

Newby, D. (2011). *Insights into the European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL)*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Townsend, T. y Bates, R. (2007). *Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change*. Netherlands: Springer Netherlands.

VIRTEACH

09

CONSIDÉRATIONS FINALES

L'objectif principal du projet VIRTEACH est de créer un réseau qui facilite la FIE dans le domaine des langues étrangères au niveau international et avec le soutien d'une plateforme de transfert de connaissances et d'un environnement d'apprentissage virtuel.

À travers cette boîte à outils, promue par plusieurs universités européennes, le consortium VIRTEACH offre une batterie de ressources ouvertes pour favoriser la mise en œuvre des meilleures pratiques et des méthodologies innovantes dans la formation des professeurs de langues. En conséquence, ces propositions facilitent l'intégration européenne et la mobilité des enseignants. De plus, ces mesures devraient améliorer la qualité des programmes de formation des enseignants et la coordination entre les différentes parties engagées dans le procès, grâce à la conception des programmes d'études de FIE complets, cohérents et convergents pour les professeurs de langues dans les États membres de l'Union Européenne. La combinaison de cours ouverts et de pratiques d'enseignement à caractère transnational doit être associée avec une orientation personnalisée du processus d'apprentissage. La cohérence entre la formation théorique et pratique et l'échange de bonnes pratiques sont les mots-clefs de ce projet. Enfin, la convergence des programmes de formation devrait idéalement impliquer les agents de l'administration et de la gestion de l'éducation, sans lesquels un projet d'une telle ampleur ne serait pas possible.

En un mot, l'objectif principal est de favoriser une formation et une sélection plus exigeantes des futurs enseignants de langues au niveau international, d'améliorer la qualité des programmes d'enseignement des langues au sein de l'Union Européenne et de renforcer et d'unifier les politiques éducatives européennes.

9.1. BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

Abednia, A. (2011). From teacher training to teacher education in second language education. *AUC TESOL Journal*, 1(1), 4-12.

Andreucci, P.A. (2013). La supervisión de prácticas docentes: una deuda pendiente de la formación inicial de profesoras. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 7-26.

Barros-del Rio, M.A. (2019). Formar futuros docentes de inglés con

Barros-del Río, M.A. & Mediavilla-Martínez, B. (2019). The European Perception of Foreign Language Teacher Training. Findings on a Survey in 13 Countries. *FLLS-Anale* (2), 67-81.

Beaven, T. (2019). 'Your language development': harnessing openness to integrate independent language learning into the curriculum. In Comas-Quinn, A., Beaven, A. & Sawhill, B. (Eds), *New case studies of openness in and beyond the language classroom* (pp. 145-156). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.37.972>

Cobos, R., Wilde, A., & Zaluska, E. (2017, March). Predicting attrition from massive open online courses in FutureLearn and edX. *Proceedings of the 7th International Learning Analytics and Knowledge Conference, Vancouver, BC: Simon Fraser University* (pp. 13-17).

Council of Europe, Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

Newby, D. et al. (2007). *European Portfolio for Student Teachers of Languages EPOSTL*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Donitsa-Schmidt, S., & Topaz, B. (2018). Massive open online courses as a knowledge base for teachers. *Journal of Education for Teaching*, 44(5), 608-620.

Drudy, S. (2008). Gender Balance/Gender Bias: The Teaching Profession and the Impact of Feminisation. *Gender and Education*, 20 (4), 309-323.

Drudy, S. (2008). Professionalism, Performativity and Care: Whither Teacher Education for a Gendered Profession in Europe? In B. Hudson and P. Zgaga (eds.) *Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions*. University of Umeå, 43-62.

Dvir, N., & Avissar, I. (2014). Constructing a critical professional identity among teacher candidates during service-learning. *Professional development in education*, 40(3), 398-415.

ET2020 Working Group on Schools Policy. 2014/15. (2015). Shaping Career-long Perspectives on Teaching: a Guide on Policies to Improve Initial Teacher Education. Brussels: European Commission - Directorate-General for Education and Culture.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2015). The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies_en

Freeman, D., Freeman, D. J., Richards, J. C., & Swan, M. (1996). Teacher learning in language teaching. Cambridge University Press.

Gu, M. & Benson, P. (2015). The formation of English teacher identities: A cross-cultural investigation. *Language Teaching Research*, 19(2), 187-206.

Haggag, H. M. (2018). Assessing Core Didactic Competencies of Pre-service English Language Teachers During Practicum: A European Perspective. *European Scientific Journal*, 14 (17), 12-32.

He, Y., Levin, B. B., & Li, Y. (2011). Comparing the content and sources of the pedagogical beliefs of Chinese and American pre-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 37(2), 155-171.

He, Y., Lundgren, K., & Pynes, P. (2017). Impact of short-term study abroad program: Inservice teachers' development of intercultural competence and pedagogical beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 66, 147-157.

Hoxha, M. & Tafani, V. (2015). European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL): insights from student-teachers' feedback. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(3), 71-77.

Hudson, B. and P. Zgaga. (2008). Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions. University of Umeå.

Jiménez, R. T., & Rose, B. C. (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.

Larsen, M. A., & Searle, M. J. (2017). International service learning and critical global citizenship: A cross-case study of a Canadian teacher education alternative practicum. *Teaching and Teacher Education*, 63, 196-205.

Manso-Ayuso, J., & Martín-Ortega, E. (2013). Valoración del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria: estudio de casos en dos universidades. Madrid: Ministerio de Educación de España.

Martínez Rodríguez, J. B. (2004). Movilidad/movilización de profesorado y estudiantes para la formación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 51, 233-250.

Morgan, B. & Clarke, M. (2011). Identity in second language teaching and learning. In E. Hinkel (ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. New York: Routledge, 817-836.

Newby, D. et al. (2007). *European Portfolio for Student Teachers of Languages EPOSTL*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
Newby, D. et al. (2011). *Using the European Portfolio for Student Teachers of Language*, Council of Europe, Austria, ECML Publications.

Perifanou, M., & Economides, A. (2014). MOOCs for foreign language learning: An effort to explore and evaluate the first practices. In *Proceedings of INTED2014 Conference*. Valencia, Spain.

Perry, J. (2003). *Best Practices in the Adult Setting*. Literacy Coalition of New Brunswick. New Brunswick: Community Capacity Building Tool Kit.

Poole, C. M. and Russell III, W. B. (2015). Educating for global perspectives: A study of teacher preparation programs. *Journal of Education*, 195(3): 41-52.

Savignon, S. J. (2018). Communicative competence. *The TESOL*

Sanz-Santamaría, S, Gutiérrez, J. & Pereira, J.A. (2014) Comparativa técnica y prospectiva de las principales plataformas MOOC de código abierto. RED. Revista de educación a distancia, 44. Available at <https://revistas.um.es/red/article/view/237981>

Schatz, M. (2014). The European teacher: Transnational perspectives in teacher education policy and practice. CEPS Journal, 4(4), 11-27.

Sepúlveda-Ruiz, M. (2005). Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. Educar, 36, 71-93.

Smolcic, E. & Katunich, J. (2017). Teachers crossing borders: A review of the research into cultural immersion field experience for teachers. Teaching and Teacher Education, 62, 47-59.

Songbin, B., & Fanqi, M. (2015, April). The design of massive open online course platform for English translation learning based on Moodle. In Fifth International Conference on Communication Systems and Network Technologies. IEEE (pp. 1365-1368).

Stanley, G. (2013). Language learning with technology: ideas for integrating technology in the classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

Tomaš, Z., Farrelly, R., & Haslam, M. (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. Netherlands: Springer Netherlands.

Yogev, E., & Michaeli, N. (2011). Teachers as society-involved "organic intellectuals": Training teachers in a political context. Journal of Teacher Education, 62(3), 312-324.

Zgaga, P. (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