



HAL
open science

L'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère (EMILE) : Une analyse de l'impact de la formation des enseignants de langues étrangères dans l'application de l'EMILE en Équateur

Verónica Anabel Vinueza Pombo

► To cite this version:

Verónica Anabel Vinueza Pombo. L'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère (EMILE) : Une analyse de l'impact de la formation des enseignants de langues étrangères dans l'application de l'EMILE en Équateur. Linguistique. 2023. dumas-04305152

HAL Id: dumas-04305152

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04305152>

Submitted on 24 Nov 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

**L'enseignement d'une matière intégrée à une
langue étrangère (EMILE) : Une analyse de l'impact
de la formation des enseignants de langues
étrangères dans l'application de l'EMILE en
Équateur**

Verónica Anabel VINUEZA POMBO

UFR LLD – Département de Didactique du FLE

Mémoire de Master 2 – 28 ECTS

Master : Didactique des langues, du français langue étrangère et seconde :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

Sous la direction de Mme : Catherine MENDONÇA DIAS

Membres du jury : Mme Alice BURROWS

Mémoire soutenu le 11 septembre 2023

Année universitaire 2022-2023

L'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE) : Une analyse de l'impact de la formation des enseignants de langues étrangères dans l'application de l'EMILE en Équateur

Verónica Anabel VINUEZA POMBO

UFR LLD – Département de Didactique du FLE

Mémoire de Master 2 – 28 ECTS

Master : Didactique des langues, du français langue étrangère et seconde :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

Sous la direction de Mme : Catherine MENDONÇA DIAS

Membres du jury : Mme Alice BURROWS

Année universitaire 2022-2023

Remerciements

Je tiens à exprimer ma gratitude spéciale envers ma famille.

Mammi Olgui, ton amour a été une source d'inspiration constante pour moi. Ton héritage d'amour et de sagesse continuera de m'accompagner tout au long de ma vie. À mes chers parents, Ricardo et Veronica, je ne saurais jamais vous remercier assez pour votre encouragement constant et votre sacrifice pour mon éducation. Votre foi en mes capacités m'a donné la confiance nécessaire pour poursuivre mes rêves académiques. À mon cher frère Daniel, merci pour ton soutien inébranlable et pour les moments de complicité qui ont rendu ce parcours plus agréable. Ta présence a été un réconfort constant.

À mon compagnon Thomas, ton amour, ton soutien et ta compréhension pendant les périodes chargées de la rédaction de ce mémoire ont été inestimables. Ta présence à mes côtés a été un véritable pilier de stabilité et d'équilibre pendant cette période exigeante. Je suis profondément reconnaissant(e) de t'avoir à mes côtés, de partager cette aventure avec toi, et de savoir que je peux compter sur toi en toutes circonstances. Ce mémoire est le fruit de mon travail, mais il porte aussi l'empreinte de ton soutien constant.

Chacun de vous a joué un rôle fondamental dans mon succès. Votre amour et votre soutien m'ont permis d'atteindre cette réalisation.

À mes chers amis, je tiens à exprimer ma profonde gratitude pour le soutien inestimable que vous m'avez apporté tout au long de ce parcours académique. Votre présence, vos encouragements et votre amitié ont été des éléments cruciaux pour me permettre de traverser les moments les plus exigeants de cette aventure. Chaque mot d'encouragement, chaque geste d'amitié m'ont donné la force nécessaire pour persévérer et aller de l'avant, même lorsque les défis semblaient insurmontables.

Je souhaite également exprimer ma reconnaissance envers les participants qui ont généreusement consacré leur temps et leur expertise à cette étude. Votre contribution a été cruciale pour la concrétisation de ce travail de recherche.

Enfin, je tiens à adresser un sincère remerciement à mes professeurs qui ont joué un rôle essentiel dans mon parcours académique. Leur exemple, leur enseignement et leur passion pour leur domaine d'expertise ont profondément influencé mon cheminement et ont implanté en moi un profond amour pour l'enseignement tout au long de mes années de

formation. Leur dévouement à l'éducation a été une source d'inspiration constante pour moi. Leurs enseignements m'ont façonné, m'ont ouvert de nouvelles perspectives et m'ont permis de grandir en tant qu'apprenant et enseignant. Leur empreinte perdurera dans ma carrière et dans ma vie, en tant que source d'inspiration continue.

Merci encore à tous ceux qui ont contribué à mon parcours académique et à la réalisation de ce travail.

Avec toute ma gratitude,

Verónica

Table des matières

Remerciements	3
Table des matières	5
Introduction	8
PARTIE I - CADRAGE THEORIQUE : L'ENSEIGNEMENT D'UNE MATIERE INTEGREE A UNE LANGUE ETRANGERE (EMILE)	10
CHAPITRE 1 – L'EMILE	11
1.1. L'EMILE	11
1.2. L'origine l'EMILE	11
1.3. Les 4C de l'EMILE	12
1.3.1. Contenu	14
1.3.2. Communication	14
1.3.3. Cognition	15
1.3.4. Culture	15
1.4. Les principes méthodologiques	16
1.4.1. Exposition et acquisition	17
1.4.2. Apprentissage en échafaudage	18
1.4.3. Enseignement interactif, coopératif, dialogique et exploratoire	19
1.4.4. Focus sur la forme	20
CHAPITRE 2 – L'ENSEIGNANT EMILE	22
2.1. Compétences de l'enseignant EMILE	22
2.1.1. Compétence linguistique	23
2.1.2. Compétence pédagogique	25
2.1.3. Savoir scientifique	25
2.1.4. Compétences organisationnelles	26
2.1.5. Compétences interpersonnelles	27
2.1.6. Compétences collaboratives	28
2.1.7. Compétence réflexive et de développement	29
CHAPITRE 3 – L'APPLICATION DE L'EMILE	31
3.1. La planification des cours EMILE	31
3.2. Élaboration de séquences pédagogiques EMILE	32
3.2.1. Pyramide EMILE	32
3.2.2. Critères essentiels	35
3.3. Matériel pédagogique	36
3.3.1. Adaptation de matériaux existants	37
PARTIE II - METHODOLOGIE	39
CHAPITRE 4 – LE SYSTEME EDUCATIF EN EQUATEUR : POLITIQUES ÉDUCATIVES ET LINGUISTIQUES	40
4.1. Constitution de la République de l'Équateur	40
4.1.1. L'éducation comme droit	40
4.1.2. Éducation universelle et laïque	41
4.1.3. Éducation interculturelle bilingue	41
4.2. Structure du système national d'éducation	42

4.2.1.	Loi Organique de l'éducation Interculturelle (LOEI)	42
4.3.	Programme de langues étrangères	43
4.3.1.	Objectifs du programme	45
4.3.2.	Principes de base	45
4.4.	Accord ministériel (Plan Pilote - Enseignement du FLE).....	47
4.5.	Établissements d'enseignement bilingues	48
CHAPITRE 5 – LES ENSEIGNANTS DANS LE SYSTEME EDUCATIF EQUATORIEN		49
5.1.	Formation des enseignants et développement professionnel	49
5.1.1.	Enseignants de langues.....	49
5.2.	Conditions d'admission à l'enseignement en Équateur	50
5.2.1.	Conditions spécifiques pour l'enseignement des langues étrangères	51
5.3.	Formation continue.....	53
5.3.1.	Plan National de Formation Continue	53
5.3.2.	Plateforme MeCapacito.....	54
CHAPITRE 6 – LES LANGUES ETRANGERES EN EQUATEUR		56
6.1.	L'anglais comme langue étrangère	56
6.1.1.	CRADLE.....	56
6.1.2.	Niveau de maîtrise de l'anglais	57
6.2.	Le français comme langue étrangère	57
6.2.1.	L'Alliance Française en Équateur.....	58
6.2.2.	Programme des assistants de langue vivante	59
6.2.3.	Vivier - Formation des professeurs de FLE.....	60
6.2.4.	Lycée franco-équatoriens	62
6.2.5.	Établissements nationaux d'enseignement du FLE.....	63
6.2.6.	Projets Innovants, les sociétés civiles, la francophonie et le développement humain (FSPI)	64
CHAPITRE 7 – LE PROTOCOLE DE LA RECHERCHE ET L'ANALYSE DE DONNEES.....		67
7.1.	Choix du terrain.....	67
7.1.1.	Connaissance du terrain	67
7.1.2.	Accessibilité aux participants	68
7.2.	Population.....	69
7.2.1.	Critères de sélection	69
7.3.	Période d'étude.....	70
7.4.	Méthode mixte.....	70
7.4.	Les techniques et outils de collecte.....	71
7.4.1.	Enquête – Questionnaire	71
7.4.2.	Entretiens	72
7.4.2.1.	Participants - échantillonnage intentionnel	74
7.4.2.2.	Critères de sélection	74
7.5.	Analyse et interprétation de donnes.....	75
7.5.1.	Questionnaire - Axes thématiques.....	76
7.5.1.1.	Formation Supérieure.....	76
7.5.1.2.	Certifications en Langues Étrangères.....	79
7.5.1.3.	Expérience Professionnelle	81

7.5.1.4.	Connaissance en EMILE.....	85
7.5.1.5.	Application.....	88
7.5.1.6.	Aspects à améliorer dans la formation EMILE des enseignants de langues étrangères.....	89
7.5.2.	Entretiens - Axes thématiques : Extraites entretiens	90
7.5.2.1.	Structure des cours - Planification	90
7.5.2.2.	Intégration du contenu et de la langue.....	93
7.5.2.3.	Matériel et ressources.....	96
7.5.2.4.	Évaluation du contenu et de la langue.....	99
7.5.2.5.	Collaboration entre les enseignants EMILE et les enseignants disciplinaires	102
7.5.2.6.	Activités en cours.....	104
7.5.2.7.	Difficultés de l'application de EMILE.....	107
7.5.2.8.	L'EMILE dans le contexte éducatif équatorien.....	111
	PARTIE III - LES RESULTATS	117
	Conclusion et Recommandations	118
	Bibliographie.....	121
	Table des annexes.....	126
	Table des illustrations.....	169
	Table des figures	170
	Table des tableaux.....	171
	Sigles et abréviations utilisés.....	172
	Glossaire.....	173

Introduction

Au cours des dernières années, l'apprentissage des langues étrangères s'est hissé au premier plan de la liste de priorités du système éducatif équatorien. Étant donné l'intérêt croissant pour l'apprentissage des langues étrangères, le ministère de l'Éducation de l'Équateur cherche à répondre à cette demande grâce à des politiques éducatives et linguistiques qui favorisent et renforcent l'enseignement des langues étrangères.

Dans le cadre de la réforme du programme de langues étrangères, le ministère de l'Éducation promeut l'apprentissage des langues basé sur L'Enseignement d'une Matière en Langue Étrangère (EMILE) dans les institutions publiques du pays. L'un des objectifs envisagés par cette réforme est de garantir que les bacheliers atteignent au moins le niveau B1 du CECRL en langue étrangère à la fin de leurs études.

Il va sans dire que l'enseignement d'une langue étrangère n'est pas une tâche facile. Surtout dans un contexte comme celui de l'Équateur où l'apprentissage des langues étrangères constitue un sérieux problème dans le système éducatif. Parmi les plus grandes difficultés, on peut citer le nombre d'élèves par classe qui dépasse facilement la quarantaine et les enseignants qui, dans certains cas, n'atteignent même pas le niveau minimum de compétence linguistique requis pour faire partie du corps enseignant. À ces problèmes s'ajoutent l'ancrage des méthodologies traditionnelles, concentrées sur les compétences écrites et la mémorisation de règles de grammaire et de listes de vocabulaire.

Tous ces aspects mentionnés font de l'application de l'EMILE un véritable enjeu éducatif en Équateur. À cela s'ajoutent les compétences spécifiques indispensables que les enseignants doivent posséder pour appliquer efficacement l'EMILE, ainsi que la complexité inhérente à sa mise en œuvre. Sur la base de cette perspective, plusieurs questions se posent autour de la formation des enseignants. Cette recherche vise donc à examiner les répercussions potentielles de trois facteurs clés liés à la formation des enseignants : premièrement, l'absence de formation en Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère (EMILE) ; deuxièmement, une maîtrise limitée de la langue cible ; et troisièmement, des compétences didactiques et pédagogiques restreintes. L'hypothèse sous-jacente est que les enseignants non formés en EMILE pourraient rencontrer des difficultés à intégrer de manière cohérente la langue étrangère et le contenu disciplinaire, ce qui pourrait avoir un impact négatif sur les performances des élèves. De même, une maîtrise limitée de la langue cible chez les enseignants pourrait entraver la communication efficace de concepts

complexes, freinant potentiellement les progrès linguistiques des élèves. De plus, des compétences didactiques et pédagogiques partielles pourraient compliquer l'adaptation des méthodes traditionnelles à l'approche EMILE, impactant ainsi la compréhension globale des élèves dans les deux domaines d'apprentissage.

L'une des principales raisons qui ont conduit à entreprendre cette recherche réside dans le constat qu'il existe actuellement peu d'études au sujet de l'EMILE en Équateur, et aucune d'entre elles ne semble être directement axée sur l'objectif principal de cette enquête, qui est d'évaluer l'impact de la formation des enseignants de langues étrangères sur la mise en œuvre de l'EMILE dans le contexte équatorien. Une autre source de motivation réside dans mon désir de contribuer au développement de la recherche dans le domaine linguistique de mon pays, l'Équateur, et de mettre en lumière la réalité de l'application de l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien.

Afin d'obtenir une perspective plus vaste et précise concernant cette problématique, cette étude s'attache à explorer en détail les points cruciaux relatifs à la formation des enseignants en Enseignement d'une Matière en Langue Étrangère (EMILE) ainsi qu'à son application. Pour ce faire, une approche mixte est adoptée, combinant une méthodologie quantitative et qualitative pour une analyse exhaustive.

La première partie de cette recherche se consacre au cadrage théorique. Au sein de cette section, une attention particulière est portée aux fondements sous-tendant l'approche EMILE. Nous scrutons les principes fondamentaux qui définissent cette méthodologie, soulignant les objectifs à la fois linguistiques et disciplinaires qu'elle vise à atteindre. Une mise en lumière du rôle pivot des enseignants dans la mise en œuvre effective de l'EMILE est également réalisée.

La deuxième section de cette recherche est dédiée à la méthodologie et présente deux volets fondamentaux. Le premier volet vise à élaborer une compréhension approfondie du contexte éducatif en Équateur. Le deuxième volet de cette section se concentre sur la description détaillée de la recherche en elle-même, exposant les instruments et la méthodologie employés pour la collecte et l'analyse des données. Dans la troisième et dernière section de cette étude, nous présenterons les conclusions tirées de l'analyse des données recueillies.

Partie I

- Cadrage théorique :

**L'enseignement d'une matière intégrée à une
langue étrangère (EMILE)**

Chapitre 1 – L'EMILE

Le premier chapitre de cette étude se consacre à une exploration des fondements de l'Enseignement d'une Matière en Langue Étrangère (EMILE). Ce chapitre examine les principes méthodologiques fondamentaux qui sous-tendent l'EMILE, mettant en lumière le rôle central des "4Cs" – Contenu, Communication, Culture et Cognition – qui forment le cœur de cette approche.

1.1. L'EMILE

EMILE est l'acronyme d'Enseignement d'une Matière Intégré à une Langue étrangère. Il s'agit d'une approche pédagogique qui combine l'enseignement d'une matière ou d'un domaine de contenu, comme les sciences ou l'histoire, avec l'apprentissage simultané d'une langue étrangère. L'objectif principal de l'EMILE est de développer les compétences linguistiques des élèves tout en approfondissant leur compréhension du contenu spécifique à une matière.

Dans les classes EMILE, la langue d'enseignement est généralement la langue cible que les élèves apprennent, plutôt que leur langue maternelle. Le contenu est enseigné à l'aide de diverses stratégies d'apprentissage de la langue, y compris l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire, des activités de lecture et d'écriture et des exercices de communication orale. L'objectif est de fournir aux étudiants une utilisation significative et authentique de la langue dans des contextes réels liés à la matière.

L'EMILE est souvent mis en œuvre dans des programmes bilingues ou d'immersion, où les élèves passent une partie importante de leur journée scolaire à apprendre dans la langue cible. Il peut être appliqué dans divers contextes éducatifs, y compris les écoles primaires, les écoles secondaires et les établissements d'enseignement supérieur.

1.2. L'origine l'EMILE

Il est important de noter que si les origines de l'EMILE sont enracinées en Europe, les principes sous-jacents de l'intégration du contenu et de l'apprentissage des langues ont été explorés et mis en œuvre dans différents contextes éducatifs à travers le monde sous différents noms et approches. Malgré les différentes appellations, l'idée fondamentale reste la même : intégrer l'apprentissage d'une langue étrangère à l'enseignement d'autres matières,

offrant ainsi aux apprenants l'occasion de développer à la fois leurs compétences linguistiques et leurs connaissances dans d'autres domaines.

Un exemple bien connu est celui des « programmes d'immersion française qui ont été développés au Canada dans les années 1960 ». Ces programmes visaient à enseigner le français aux apprenants anglophones en les plongeant dans un environnement d'immersion totale en français. Les cours de toutes les matières étaient dispensés en français, ce qui permettait aux apprenants de développer des compétences linguistiques tout en acquérant des connaissances dans d'autres domaines. Ces programmes d'immersion française ont été très influents et ont servi de modèle à de nombreux autres pays qui ont mis en place des programmes similaires. Cependant, chaque pays a adapté l'approche en fonction de ses propres besoins et contexte linguistique. En Europe, le terme EMILE a été initialement adopté pour se différencier du terme « immersion » utilisé pour désigner les modèles éducatifs canadiens. En réalité, l'EMILE est apparue comme une réponse au besoin d'une éducation linguistique efficace dans des contextes multilingues et multiculturels européens (Cenoz et al., 2014, p. 247-248).

CLIL/EMILE est apparu comme une solution européenne pragmatique à un besoin européen [...] Une solution rentable, pratique et durable peut être trouvée dans cette approche. Il peut répondre aux exigences requises en matière de capacité d'enseignement des langues afin de renforcer le lien sans équivoque entre le niveau d'éducation d'un individu et ses possibilités d'employabilité et d'adaptabilité, et de mieux le préparer aux exigences linguistiques et culturelles d'une Europe de plus en plus intégrée et mobile (Commission européenne, 2002, p. 11)

En Europe, où diverses langues sont parlées à travers différents pays, le concept d'enseignement CLIL a été introduit pour offrir un cadre intégré d'enseignement du contenu disciplinaire et de la langue elle-même. Son objectif était de transcender la division traditionnelle entre l'apprentissage des langues et celui des matières, en favorisant une utilisation plus pertinente de la langue pour les élèves.

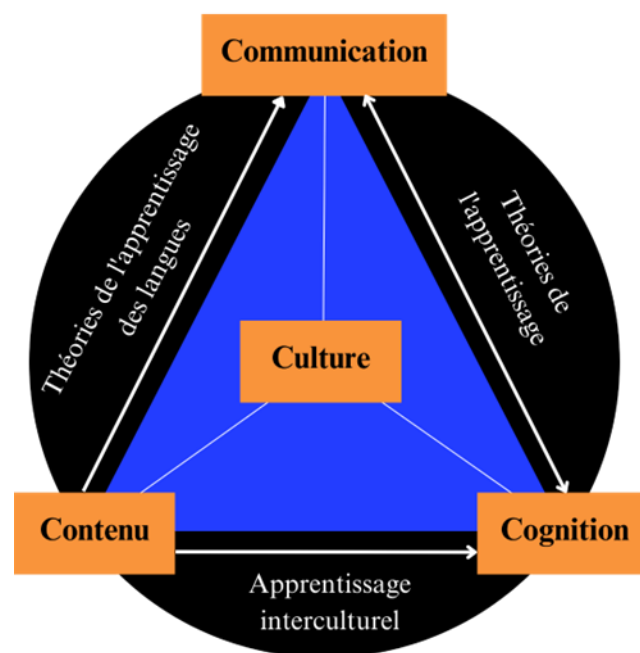
1.3. Les 4C de l'EMILE

Les 4C de l'EMILE font référence aux quatre composantes ou principes clés de l'apprentissage intégré du contenu et de la langue. Ces principes aident à guider la mise en œuvre de l'EMILE en classe. Les quatre éléments composant ce cadre sont interconnectés, dépourvus de toute structure hiérarchique. Son objectif est d'élucider CLIL (Content and

Language Integrated Learning) en tant que concept multiforme de la langue, englobant les exigences cognitives et la compréhension interculturelle. Il transcende la notion simpliste de langage et de contenu, s'efforçant plutôt de cultiver la conscience intellectuelle. (Coyle, 2015, p. 89-93)

Selon Coyle, les 4Cs de l'EMILE ne doivent pas être considérés comme une théorie déconnectée ou un ensemble rigide de règles à respecter. Au lieu de cela, l'auteur le décrit comme un cadre conceptuel qui a évolué grâce à la collaboration avec des praticiens et des éducateurs au fil du temps. L'accent est mis sur le fait qu'il a été spécifiquement créé pour permettre aux enseignants d'intégrer de manière transparente chaque composant lors de la conception d'une leçon EMILE (Centro del Profesorado de Granada, 2014)

Illustration 1. Les 4Cs de l'EMILE



Note. L'illustration montre le cadre conceptuel des 4cs. Adapté de « Strengthening integrated learning : Towards a new era for pluriliteracies and intercultural learning », par Coyle, 2015, p. 89

1.3.1. Contenu

Le contenu doit être pertinent par rapport au programme et correspondre à la matière enseignée. Des disciplines comme l'histoire, la géométrie, la littérature ou les mathématiques sont des exemples de disciplines non linguistiques. Dans un programme EMILE, les contenus abordés sont identiques à ceux enseignés dans les disciplines non linguistiques. Cependant, la particularité est que ces sujets sont abordés et enseignés en utilisant une langue étrangère. Le contenu à enseigner est « le point de départ de la planification » de l'enseignement. Cela signifie que le contenu académique spécifique d'une matière, par exemple les sciences, les mathématiques ou l'histoire, est « au cœur » de l'enseignement. Les enseignants planifient leurs cours en se basant sur les objectifs et les contenus de la matière, tout en utilisant la langue cible (langue étrangère) comme moyen de communication et d'apprentissage. Dans cette approche, les enseignants et les élèves collaborent pour utiliser toutes les ressources « à leur disposition afin de se comprendre mutuellement et de se faire comprendre » et pour atteindre les objectifs d'apprentissage liés au contenu cible (Urmeneta, 2019, p. 9-10)

1.3.2. Communication

L'EMILE met l'accent sur le développement des compétences linguistiques et des compétences en communication dans une langue étrangère. C'est le langage qui cimenter la création de sens et la compréhension (cognition) du sujet (connaissance du contenu) avec le langage utilisé pour apprendre, communiquer et extérioriser et internaliser la compréhension (Coyle, 2015, p. 90). La langue étrangère est utilisée comme un outil d'apprentissage et de communication pour aborder le contenu enseigné dans une autre matière, telle que les sciences, la géographie ou l'histoire. Les élèves sont encouragés à s'engager activement dans diverses formes de communication, y compris l'écoute, la parole, la lecture et l'écriture, afin de comprendre et de produire le langage dans des contextes significatifs liés aux matières enseignées. L'objectif est de développer à la fois les compétences linguistiques et les compétences disciplinaires, en utilisant la langue étrangère comme moyen d'accéder aux connaissances et de les exprimer. En utilisant la langue étrangère de manière authentique et fonctionnelle, les élèves sont amenés à renforcer leur capacité à communiquer efficacement dans diverses situations.

1.3.3. Cognition

L'EMILE favorise également le développement cognitif des élèves en encourageant la pensée critique, la résolution de problèmes et les capacités de réflexion d'ordre supérieur. Dans cette approche, les étudiants ne se contentent pas d'apprendre des faits et des informations, mais sont également encouragés à analyser, évaluer et appliquer les connaissances qu'ils acquièrent. Les salles de classe EMILE adoptent souvent des stratégies d'enseignement interactives et basées sur l'enquête, ce qui stimule l'engagement cognitif des élèves. Les élèves sont encouragés à poser des questions, à mener des recherches, à résoudre des problèmes et à collaborer avec leurs pairs. Ces activités les amènent à utiliser leur pensée critique pour analyser des informations, à trouver des solutions créatives aux problèmes et à développer des compétences de raisonnement logique. En mettant l'accent sur le contenu disciplinaire, l'EMILE permet aux élèves de comprendre et d'appliquer les concepts et les compétences dans des contextes réels :

À la différence des cours de langue, dans une approche EMILE les composantes de la langue telles que le vocabulaire, la grammaire, la prononciation ou l'orthographe sont acquies dans le contexte des fonctions communicatives utilisées pour accomplir les activités et les tâches typiques du contenu, puisque contenu, langue et opérations cognitives sont intégrés dans le même parcours d'enseignement. (Barbero, 2012, p. 145)

Cela encourage leur capacité à transférer leurs connaissances d'une situation à une autre et à les utiliser de manière pratique. De plus, en utilisant une langue étrangère comme outil de communication, les élèves sont exposés à des perspectives différentes et à des modes de pensée variés, ce qui peut également stimuler leur réflexion critique et leur compréhension interculturelle.

1.3.4. Culture

L'EMILE reconnaît l'importance de la sensibilisation culturelle et de la compétence interculturelle. En intégrant la langue étrangère et le contenu disciplinaire, cette approche offre aux étudiants la possibilité d'explorer et d'apprécier divers contextes culturels, favorisant ainsi une compréhension plus large du monde qui les entoure. En utilisant la langue étrangère comme outil de communication, les étudiants sont exposés à différentes perspectives culturelles, pratiques et façons de penser. Ils ont l'occasion d'interagir avec des matériaux authentiques provenant de la culture cible, tels que des textes, des vidéos, des chansons ou des discussions avec des locuteurs natifs de cette langue. Cela leur permet de

développer leur sensibilité interculturelle en comprenant et en appréciant les différences culturelles.

L'EMILE encourage également les activités et les projets qui favorisent les échanges interculturels entre les étudiants eux-mêmes. Pour Mariño « En travaillant avec EMILE, les étudiants doivent développer une compréhension profonde de l'autre et du soi » (2014, p. 154). Par le biais de discussions, de collaborations et de présentations, les élèves partagent leurs propres perspectives culturelles et apprennent les uns les autres. Cela contribue à promouvoir le respect, la tolérance et l'ouverture d'esprit. En comprenant différentes cultures et en étant exposés à une diversité de pratiques et de façons de penser, les étudiants développent une compréhension plus profonde de la complexité du monde contemporain. Cela les prépare à devenir des citoyens du monde conscients des enjeux et capables de s'adapter et de communiquer efficacement dans des contextes culturellement diversifiés.

En intégrant ces 4C dans la conception des cours EMILE, les enseignants visent à équilibrer l'apprentissage du contenu disciplinaire, le développement des compétences linguistiques, la sensibilisation culturelle et le développement cognitif des étudiants. Cela permet une approche globale et intégrée de l'enseignement et de l'apprentissage, favorisant ainsi une compréhension approfondie et une application pratique des connaissances.

1.4. Les principes méthodologiques

Spratt (2017) étend les principes fondamentaux des 4C d'EMILE en y intégrant quatre caractéristiques additionnelles qui enrichissent davantage l'approche. Ces ajouts proposent une perspective éducative plus complète et nuancée, mettant en évidence la manière dont l'enseignement et l'apprentissage des langues peuvent être optimisés. Les quatre nouvelles dimensions comprennent : l'Exposition et l'Acquisition, qui soulignent l'importance de fournir aux apprenants des situations authentiques pour faciliter l'acquisition linguistique ; un Enseignement interactif, coopératif, dialogique et exploratoire, mettant en avant la collaboration et les échanges dans le processus d'apprentissage ; un Focus sur la forme, insistant sur l'attention portée aux aspects grammaticaux et lexicaux ; enfin, un modèle d'Apprentissage échafaudé, encourageant la construction progressive des connaissances. En considérant ces quatre nouvelles caractéristiques, le modèle d'EMILE se dote d'un cadre plus complet et équilibré pour guider l'enseignement des langues et cultiver la compétence linguistique des apprenants.

1.4.1.Exposition et acquisition

Ce principe met l'accent sur l'importance d'une exposition répétée à la langue cible dans des contextes authentiques. Les apprenants doivent être exposés régulièrement à la langue orale et écrite dans des situations réelles de communication. Cela permet une acquisition plus naturelle des structures linguistiques et du vocabulaire, en imitant le processus d'acquisition de la langue maternelle. L'exposition à la langue est considérée comme essentielle en EMILE car c'est grâce à elle que les apprenants acquerront la langue cible (Spratt, 2017, p. 50). Cela peut se produire de différentes manières :

- Explications et descriptions : Le professeur peut fournir des explications et des descriptions en langue cible pour présenter de nouveaux concepts, des thèmes de la matière enseignée ou des instructions pour les activités en classe. Cette immersion dans la langue étrangère permet aux élèves de se familiariser avec le vocabulaire et les structures linguistiques utilisées dans le contexte académique.
- Discussions et échanges : L'enseignant peut encourager les élèves à s'exprimer en langue étrangère lors de discussions en classe. Cela leur permet de pratiquer l'expression orale et de développer leur capacité à communiquer dans la langue cible. Lorsque les élèves prennent part à des débats, des déclarations d'opinion ou des présentations, ils acquièrent des compétences linguistiques tout en renforçant leur confiance dans leur capacité à communiquer.
- Travaux de groupe : Lorsque les élèves travaillent en groupes, ils sont encouragés à interagir en langue étrangère pour résoudre des problèmes, collaborer sur des projets ou réaliser des tâches spécifiques. Le travail de groupe offre un contexte naturel d'exposition et de communication dans la langue cible, où les élèves peuvent s'entraider et progresser ensemble.
- Activités exploratoires : Les activités d'exploration, telles que des visites sur le terrain, des enquêtes ou des recherches documentaires, offrent des opportunités pour que les élèves soient en contact avec la langue étrangère en dehors du cadre de la classe traditionnelle. Ils peuvent interagir avec des locuteurs natifs, des documents authentiques ou des médias, ce qui enrichit leur exposition à la langue.

L'acquisition de la langue étrangère se produit naturellement à travers cette exposition continue et variée à la langue cible. Les apprenants développent progressivement

leur compréhension auditive et leur compétence communicative, en internalisant les structures grammaticales et le vocabulaire utilisés dans un contexte réel. Plutôt que de se concentrer uniquement sur l'étude formelle de la grammaire et du vocabulaire, l'acquisition de la langue étrangère dans l'EMILE se produit en étant activement en contact avec elle, dans des situations pertinentes et significatives pour les apprenants. Cela facilite leur développement linguistique et leur préparation à une communication réelle et fluide dans la langue cible.

1.4.2.Apprentissage en échafaudage

Il s'agit de « fournir un soutien temporaire » aux étudiants pour faciliter leur apprentissage et les aider à atteindre les objectifs d'apprentissage, surtout dans le contexte où ils doivent gérer à la fois la charge cognitive de la matière à apprendre et la demande linguistique de l'apprentissage d'une langue étrangère (Spratt, 2017, p. 50).

- **Matériel visuel** : L'utilisation de matériel visuel, comme des graphiques, des diagrammes, des images ou des vidéos, peut aider les étudiants à mieux comprendre le contenu académique. Ces supports visuels peuvent faciliter la compréhension des concepts complexes en fournissant des illustrations concrètes et visuelles.
- **Fragmentation des tâches** : Les tâches complexes peuvent être fragmentées en tâches plus petites et plus gérables. Cela permet aux étudiants de se concentrer sur des étapes spécifiques de l'apprentissage, en construisant progressivement leur compréhension et leurs compétences. Les étudiants peuvent ainsi avancer étape par étape, ce qui facilite l'assimilation et la consolidation des connaissances.
- **Glossaire** : La fourniture d'un glossaire avec des termes clés et des concepts spécifiques peut aider les étudiants à clarifier leur compréhension du vocabulaire et des notions essentielles dans la langue cible. Cela facilite également leur accès aux informations importantes et renforce leur maîtrise de la terminologie spécifique à la matière étudiée.
- **Soutien de l'enseignant** : L'enseignant joue un rôle essentiel en fournissant un soutien et un accompagnement individualisés aux étudiants. Cela peut se faire par le biais de discussions individuelles, de sessions de tutorat ou d'une assistance ciblée lors d'activités en classe. L'enseignant s'adapte aux besoins spécifiques des étudiants pour les aider à progresser dans leur apprentissage.

- Différenciation pédagogique : L'apprentissage échafaudé nécessite une approche différenciée pour s'adapter aux différents niveaux d'apprentissage des étudiants. L'enseignant doit identifier les besoins individuels des étudiants et proposer des stratégies d'échafaudage appropriées en fonction de leurs capacités et de leur niveau de compétence linguistique.

En utilisant l'apprentissage échafaudé, les enseignants en EMILE peuvent faciliter le processus d'apprentissage des étudiants en fournissant un soutien structuré et temporaire. Cela leur permet de surmonter les défis liés à la double demande cognitive et linguistique, et favorise ainsi une compréhension plus approfondie des contenus académiques tout en développant leurs compétences linguistiques dans la langue étrangère.

1.4.3. Enseignement interactif, coopératif, dialogique et exploratoire

L'enseignement interactif, coopératif, dialogique et exploratoire est un pilier important de l'EMILE. Ce type d'enseignement favorise l'engagement actif des étudiants dans leur propre apprentissage en les encourageant à interagir entre eux et avec l'enseignant :

Ainsi, dans l'enseignement dialogique, l'enseignant est amené à utiliser la langue de manière interactive avec les apprenants, de manière à encourager la coopération entre les apprenants, à favoriser l'exploration conjointe de nouveaux concepts, à permettre la co-construction des connaissances et leurs associations multiples, à fournir un feedback et de répondre aux questions des étudiants ainsi que de poser les leurs. (Spratt, 2017, p. 51)

- Interaction entre étudiants : Dans un environnement EMILE, les étudiants sont encouragés à travailler en collaboration, à échanger des idées et à participer activement aux discussions en classe. Les activités de groupe, les projets collaboratifs et les jeux de rôle sont souvent utilisés pour encourager cette interaction entre pairs. Cela permet aux étudiants d'apprendre les uns les autres, de s'enrichir mutuellement et de développer leurs compétences sociales.
- Dialogue : Le dialogue joue un rôle essentiel dans l'enseignement EMILE. Les étudiants sont encouragés à s'exprimer en utilisant la langue cible, à poser des questions, à exprimer leurs opinions et à échanger des points de vue. Le professeur facilite ces échanges en posant des questions ouvertes, en favorisant les discussions en classe et en encourageant la participation active de chaque étudiant.

- Co-construction des connaissances : Dans un environnement EMILE, l'enseignant joue un rôle de facilitateur plutôt que d'expert qui transmet simplement des connaissances. Les étudiants sont impliqués dans la co-construction des connaissances en participant activement aux activités et en apportant leurs idées et leurs connaissances préalables. Cela permet une compréhension plus profonde et significative des concepts abordés.
- Exploration : L'enseignement EMILE encourage l'exploration et la découverte. Les étudiants sont invités à mener des recherches, à enquêter sur des sujets d'intérêt, à résoudre des problèmes et à explorer des concepts de manière autonome. Cela stimule leur curiosité intellectuelle et développe leurs compétences en recherche et en résolution de problèmes.
- Apprentissage expérientiel : L'enseignement EMILE privilégie l'apprentissage par l'expérience. Les étudiants sont encouragés à appliquer leurs connaissances dans des situations réelles, à participer à des projets concrets et à des activités pratiques. Cela renforce leur compréhension des concepts étudiés et les aide à relier le contenu académique à des situations du monde réel.

En somme, l'enseignement interactif, coopératif, dialogique et exploratoire dans l'EMILE crée un environnement d'apprentissage dynamique et stimulant. Les étudiants sont activement impliqués dans leur propre apprentissage, ce qui favorise leur engagement, leur motivation et leur autonomie. Cette approche pédagogique encourage également le développement des compétences de communication et de collaboration, ainsi que la co-construction des connaissances entre les étudiants et l'enseignant.

1.4.4.Focus sur la forme

Il s'agit de mettre l'accent sur des aspects clés de la langue cible tout en restant dans le contexte de la communication et des activités d'apprentissage, attirant l'attention des apprenants sur la façon dont quelque chose est dit tout en restant dans le contexte de communication (Spratt, 2017, p. 51). L'objectif est de sensibiliser les élèves à certains éléments linguistiques spécifiques et de les aider à les utiliser de manière appropriée dans des situations de communication réelles.

- Contextualisation : L'enseignant intègre la focalisation sur la forme de manière transparente dans le déroulement de la leçon, en utilisant des exemples concrets et pertinents pour le sujet ou l'activité en cours. Par exemple, s'il y a une discussion sur un

événement historique en cours, l'enseignant peut saisir l'occasion pour montrer comment exprimer la cause et l'effet en utilisant la grammaire et le vocabulaire appropriés.

- Exemples concrets : Plutôt que d'enseigner la grammaire ou le vocabulaire de manière abstraite, l'enseignant fournit des exemples concrets de phrases ou de formulations utilisant les éléments linguistiques pertinents. Ces exemples aident les élèves à comprendre comment utiliser ces éléments dans des contextes réels et significatifs.
- Utilisation dans la communication : L'enseignant encourage les élèves à utiliser les éléments linguistiques ciblés dans leurs interactions orales et écrites tout au long de la leçon. Cela permet aux élèves de se familiariser davantage avec l'utilisation pratique de ces éléments et de renforcer leur compréhension de leur fonctionnement.
- Attirer l'attention : L'enseignant attire l'attention des élèves sur les aspects clés de la langue à apprendre en les soulignant dans le discours et les activités. Cela peut se faire par des gestes, des marquages, des répétitions ou des questions qui mettent en évidence les éléments spécifiques à considérer.
- Intégration fluide : Le focus sur la forme ne doit pas être excessivement intrusif ni déconnecté du contexte de l'activité d'apprentissage. Il doit être intégré de manière fluide et naturelle pour que les élèves puissent développer leurs compétences linguistiques tout en restant engagés dans la tâche globale.

En pratiquant le focus sur la forme de cette manière, les enseignants aident les élèves à développer leur compétence communicative tout en renforçant leur compréhension des éléments linguistiques clés de la langue cible. Cela permet une approche équilibrée entre l'apprentissage de la langue et l'utilisation active de celle-ci dans des situations de communication authentiques.

Chapitre 2 – L’enseignant EMILE

Le deuxième chapitre de cette recherche se concentre sur un acteur clé de l'Enseignement d'une Matière en Langue Étrangère (EMILE) : l'enseignant. Ce chapitre explore en profondeur les compétences essentielles requises chez les enseignants pour une mise en œuvre réussie de l'approche EMILE.

2.1. Compétences de l'enseignant EMILE

Les enseignants EMILE visent à développer les compétences linguistiques des élèves tout en approfondissant leur compréhension de la matière. Ils créent des opportunités pour les étudiants de pratiquer la langue dans des contextes authentiques liés au contenu enseigné. L'EMILE englobe deux perspectives distinctes qui impliquent différents types d'enseignants. D'une part, on retrouve les enseignants de contenu qui dispensent leur matière en utilisant une langue étrangère comme véhicule d'enseignement. Cette approche permet aux apprenants d'acquérir à la fois des connaissances académiques et des compétences linguistiques de manière intégrée. D'autre part, les enseignants de langues étrangères adoptent une approche où ils enseignent des concepts académiques à travers la langue étrangère dans la salle de classe (Pavón & Ellison, 2013, p. 76).

Le fait de parler une langue étrangère ne garantit pas automatiquement la capacité à mettre en œuvre efficacement un programme avec une approche d'apprentissage intégré du contenu et de la langue, telle que l'EMILE. Les enseignants spécialisés dans l'EMILE nécessitent un profil particulier qui s'écarte de la norme traditionnelle. Selon Alcaraz-Mármol :

Alors que les programmes bilingues commençaient à être adoptés par les écoles, la formation linguistique des enseignants est devenue une question urgente. Les futures écoles bilingues avaient besoin de professionnels capables de donner des cours de contenu dans plusieurs matières dans une langue étrangère. (2018, p. 44)

Cet auteur met en évidence un aspect essentiel de l'enseignement EMILE en soulignant l'importance cruciale de la formation linguistique des enseignants dans les programmes bilingues. Avec l'adoption croissante de ces programmes dans les écoles, les enseignants EMILE doivent posséder un ensemble de compétences et de connaissances spécifiques pour réussir dans cette approche éducative unique. En plus de maîtriser la langue étrangère à un niveau avancé, les enseignants EMILE doivent être capables de donner des

cours de contenu académique en utilisant cette langue comme moyen de communication. Cela exige une compréhension approfondie à la fois des concepts académiques à enseigner et des stratégies pédagogiques adaptées à l'apprentissage dans une langue étrangère. De plus, les enseignants EMILE doivent développer des compétences en matière de planification de cours qui intègrent de manière efficace les objectifs linguistiques et les objectifs d'apprentissage de contenu. En somme, l'enseignement EMILE exige un profil d'enseignant polyvalent, capable d'intégrer les dimensions linguistiques et académiques dans son cours.

Perez Cañado (2018) identifie sept compétences fondamentales que les enseignants doivent développer. Tout d'abord, la « compétence linguistique » occupe une place centrale, car une maîtrise solide de la langue étrangère est essentielle pour établir une communication fluide et précise avec les élèves. En outre, les enseignants doivent posséder une « compétence pédagogique » adaptée à l'enseignement bilingue, favorisant ainsi à la fois l'acquisition linguistique et la compréhension du contenu académique. Une compréhension approfondie du « savoir scientifique », troisième compétence, est nécessaire pour garantir la transmission de concepts précis et approfondis dans la langue étrangère. La « compétence organisationnelle » intervient également, assurant une planification et une gestion de cours efficaces pour offrir une expérience d'apprentissage cohérente.

Les « compétences interpersonnelles » viennent compléter ce tableau, en favorisant des interactions positives et productives avec les élèves et les collègues, créant ainsi un environnement d'apprentissage propice. De plus, la « compétence collaboratif », sixième compétence, joue un rôle crucial, car la collaboration avec d'autres enseignants et professionnels enrichit le processus éducatif. Enfin, la « compétence de réflexion et de développement » clôture ce panel en encourageant l'auto-évaluation constante, permettant aux enseignants EMILE de s'adapter aux besoins évolutifs des élèves et du domaine éducatif dans son ensemble.

2.1.1. Compétence linguistique

Les enseignants EMILE maîtrisent généralement à la fois la langue cible enseignée et la langue d'enseignement. Pour être un enseignant EMILE efficace, il est essentiel d'avoir une compétence avancée dans la langue étrangère cible, englobant la capacité de comprendre, de parler, de lire et d'écrire avec précision et fluidité, ainsi qu'une connaissance approfondie de sa grammaire et de son vocabulaire. Il est important de souligner que la qualité d'être un locuteur natif n'est pas considérée comme cruciale dans l'enseignement

EMILE. Ce qui compte le plus, c'est que l'enseignant possède une maîtrise avancée de la langue cible. En EMILE, il est souhaitable que l'enseignant ait un niveau avancé en langues étrangères, en particulier dans la langue cible utilisée dans le programme EMILE. Cela permet à l'enseignant d'être un modèle linguistique efficace pour les apprenants, de fournir des explications claires et détaillées, et d'adapter son enseignement pour répondre aux besoins spécifiques des étudiants :

L'une des fonctions clés de tout enseignant EMILE : agir en tant que modèle linguistique qui montre et enseigne activement aux élèves comment effectuer des opérations linguistiques telles que l'analyse ou l'interprétation d'images, de cartes, d'images satellites, de clips vidéo, ou la verbalisation de processus de pensée complexes d'ordre supérieur. (Meyer, 2010, p. 14)

L'enseignant joue un rôle de modèle linguistique pour les apprenants. En ayant un niveau avancé dans la langue étrangère, l'enseignant démontre aux étudiants la manière appropriée d'utiliser la langue, tant à l'oral qu'à l'écrit. Cela permet aux apprenants d'être exposés à un langage authentique et correct, ce qui est essentiel pour développer leur compétence linguistique.

Un enseignant ayant une maîtrise avancée de la langue étrangère est en mesure de fournir des explications claires et détaillées, de répondre aux questions des apprenants de manière approfondie et d'approfondir les concepts linguistiques complexes. Cela facilite la compréhension des apprenants et renforce leur apprentissage. D'après Pavón & Ellison, les enseignants EMILE doivent :

Développer une conscience linguistique qui déclenche leur prise de conscience de leur propre langue étrangère ainsi que des résultats attendus des étudiants. C'est ce qui amènera leur compétence linguistique à un nouveau niveau pédagogique. Il s'agit d'une procédure hautement qualifiée, car elle implique non seulement une prise de conscience accrue du potentiel de la langue, mais également une adaptation de la méthodologie pédagogique et une utilisation plus stratégique des outils et matériels pédagogiques. (2013, p. 70)

L'enseignant EMILE étant capable de communiquer efficacement dans la langue cible, il facilite les échanges en classe, encourage la participation active des étudiants et crée un environnement propice à l'apprentissage interactif. Avoir une compétence élevée dans la langue cible est donc un atout essentiel pour les enseignants. Il est important de noter que bien que l'enseignant doit avoir un niveau avancé dans la langue étrangère, il n'est pas nécessaire qu'il soit un locuteur natif. En EMILE, l'accent est mis sur l'acquisition de compétences linguistiques pour la communication efficace, et les enseignants qui ont acquis

une compétence élevée dans la langue cible peuvent être tout aussi efficaces pour atteindre cet objectif.

2.1.2. Compétence pédagogique

Un enseignant EMILE doit être compétent dans les stratégies et les méthodes d'enseignement des langues étrangères, ainsi que dans les principes de l'apprentissage intégré du contenu et de la langue. Compte tenu que le succès de l'approche EMILE repose sur diverses variables liées à la situation et au contexte :

La nécessité d'une compréhension commune des pédagogies EMILE est une priorité. L'identification des principes fondamentaux sous-jacents et des pratiques efficaces en classe doit contribuer à créer un cadre permettant de garantir la qualité dans divers contextes. (Ball, 2018, p. 223)

L'enseignant doit être capable de concevoir des activités et des leçons qui intègrent efficacement la langue étrangère et le contenu disciplinaire, tout en répondant aux objectifs d'apprentissage spécifiques. La formation des enseignants EMILE doit être conçue de manière à intégrer les contenus disciplinaires et la langue étrangère par le biais de pratiques pédagogiques efficaces. Il s'agit de créer des liens pertinents entre les deux domaines d'apprentissage, en utilisant des stratégies d'enseignement qui favorisent une compréhension approfondie du contenu académique tout en renforçant les compétences linguistiques des apprenants. Les enseignants EMILE doivent être formés à l'utilisation de méthodes et d'approches pédagogiques appropriées à l'enseignement en contexte bi/plurilingue. Cela peut inclure des stratégies d'apprentissage actif, des activités collaboratives, l'utilisation de ressources authentiques, et l'évaluation intégrée de la compétence linguistique et des connaissances disciplinaires.

2.1.3. Savoir scientifique

La maîtrise des contenus dédiés à la discipline non linguistique est d'une importance capitale pour l'enseignant EMILE. Cela signifie que l'enseignant doit avoir une connaissance approfondie et complète des concepts, des théories, des méthodes et des informations spécifiques à la matière qu'il enseigne. Ce type d'enseignement requiert des compétences spécifiques liées à la connaissance et à l'usage de la langue ainsi qu'à l'utilisation de méthodes et techniques particulières (Pavón & Ellison, 2013, p. 75).

En ayant une maîtrise solide de la discipline non linguistique, l'enseignant est en mesure de transférer pleinement ces connaissances à la discipline linguistique, c'est-à-dire à

la langue étrangère utilisée comme moyen d'enseignement. L'enseignant peut expliquer et discuter des concepts de la matière en utilisant la langue cible de manière précise et claire, facilitant ainsi la compréhension des apprenants. L'enseignant doit être hautement compétent tant du point de vue linguistique que dans la maîtrise approfondie du contenu académique qu'il dispense (Costa & D'Angelo, 2011, p. 11).

Cette compétence est essentielle pour assurer la qualité de l'apprentissage dans un environnement EMILE. En comprenant profondément la matière, l'enseignant peut fournir des explications pertinentes et contextualisées, créer des liens entre les concepts disciplinaires et les termes de la langue étrangère, et offrir des exemples concrets pour renforcer la compréhension globale. De plus, une maîtrise complète de la discipline non linguistique permet à l'enseignant de concevoir des activités d'apprentissage qui intègrent de manière cohérente les contenus académiques et linguistiques. Cela facilite l'intégration harmonieuse de l'apprentissage de la langue étrangère dans le contexte de la matière étudiée, favorisant ainsi une approche pédagogique holistique et efficace.

La maîtrise des contenus dédiés à la discipline non linguistique est une compétence clé pour les enseignants EMILE. Cela leur permet d'offrir un enseignement de qualité, où les apprenants développent à la fois leurs compétences linguistiques et leur compréhension approfondie de la matière.

2.1.4. Compétences organisationnelles

Pour Pérez Cañado, l'éventail varié de « méthodes d'apprentissage » et de regroupements au sein de l'EMILE exige des enseignants une capacité organisationnelle pour mettre en œuvre avec succès ces différentes approches. L'application réussie de l'EMILE exige également une compétence organisationnelle étendue de la part des enseignants. Outre les aspects pédagogiques, les enseignants doivent être capables de gérer de manière habile le déroulement de la classe. Cela comprend la gestion de l'interaction entre les élèves, la gestion des activités et des ressources, ainsi que la création d'un environnement d'apprentissage propice. Cette compétence organisationnelle va au-delà de la simple gestion logistique de la classe. Elle englobe également la capacité à mettre en place des « stratégies de contrôle » pour maintenir l'ordre et l'engagement des élèves, ainsi que des « stratégies de gestion de classe » pour anticiper et gérer les éventuels défis qui pourraient surgir. Les enseignants doivent jongler avec une gamme diversifiée de méthodes d'enseignement et de

regroupements pédagogiques tout en maîtrisant les compétences organisationnelles nécessaires pour maintenir un environnement d'apprentissage productif (2018, p. 214).

2.1.5. Compétences interpersonnelles

En raison des défis liés à l'apprentissage d'une matière dans une langue étrangère, il est essentiel que les enseignants cultivent ces compétences pour permettre aux apprenants de se sentir à l'aise, en confiance et prêts à participer activement en classe. Les enseignants en EMILE doivent développer des compétences interpersonnelles pour établir une relation positive et bienveillante avec leurs élèves. Cela implique d'être à l'écoute des besoins des apprenants, de les soutenir émotionnellement et de montrer de l'empathie. Les enseignants doivent encourager un climat de respect mutuel où les apprenants se sentent compris et valorisés en tant qu'individus. Les enseignants doivent créer un environnement où les apprenants se sentent en sécurité pour prendre des risques et commettre des erreurs. Le profil de l'enseignant EMILE implique la capacité à créer une atmosphère de classe adéquate où les élèves reçoivent une attention personnalisée et se sentent en sécurité et non menacés pour participer et prendre des risques (Pérez Cañado, 2018, p. 214).

L'apprentissage d'une langue étrangère implique de commettre des erreurs, et il est essentiel que les apprenants se sentent à l'aise pour s'exprimer sans crainte de jugement. Les enseignants doivent encourager une culture de l'apprentissage où les erreurs sont considérées comme des occasions d'apprendre et de progresser. Les enseignants doivent encourager activement la participation de chaque apprenant en classe. Cela peut être fait en posant des questions ouvertes, en favorisant les discussions en groupe et en créant un espace où chacun a la possibilité de s'exprimer. L'objectif est de donner à chaque apprenant une voix et de valoriser leurs contributions. Les enseignants doivent aider les apprenants à développer leur confiance en eux en reconnaissant leurs progrès et en soulignant leurs réalisations. Cela les encourage à prendre des initiatives et à être plus actifs dans leur apprentissage. Les enseignants doivent également être patients et compréhensifs face aux défis que les apprenants peuvent rencontrer dans leur parcours.

En cultivant les compétences interpersonnelles, les enseignants EMILE créent un environnement d'apprentissage positif et favorable où les apprenants se sentent encouragés, soutenus et motivés à participer activement. Cela permet aux apprenants de développer leurs compétences linguistiques et leurs connaissances dans la matière tout en favorisant leur développement personnel et social.

2.1.6. Compétences collaboratives

La collaboration entre les enseignants EMILE et les spécialistes des disciplines non linguistiques est essentielle. Au sein de l'approche EMILE, il est primordial que l'enseignant démontre une aptitude accrue à interagir avec ses confrères, en intensifiant la coopération et la collaboration au sein d'une dynamique d'équipe (Pérez Cañado, 2018, p. 214).

- **Cohérence pédagogique :** En collaborant, les enseignants EMILE et les spécialistes de matières s'assurent que le programme est cohérent à travers les différentes disciplines et niveaux scolaires. Ils peuvent aligner les objectifs d'apprentissage, les contenus académiques et les méthodes pédagogiques, ce qui permet aux élèves de bénéficier d'une expérience d'apprentissage cohérente et harmonieuse.
- **Intégration linguistique et disciplinaire :** La collaboration permet une meilleure intégration de la langue étrangère dans la matière enseignée. Les enseignants EMILE peuvent identifier les points d'ancrage linguistiques dans le contenu académique et concevoir des activités pédagogiques qui favorisent l'apprentissage de la langue tout en renforçant la compréhension de la matière.
- **Compréhension approfondie des élèves :** Les enseignants EMILE et les spécialistes de matières peuvent partager leurs observations et leurs connaissances sur les élèves. Cela permet de mieux comprendre les besoins d'apprentissage des élèves, d'identifier les difficultés éventuelles et d'adapter l'enseignement en conséquence.
- **Évaluation cohérente :** En collaborant, les enseignants EMILE et les spécialistes de matières peuvent développer des méthodes d'évaluation cohérentes qui prennent en compte à la fois les compétences linguistiques et les connaissances disciplinaires. Cela permet une évaluation globale et équilibrée des performances des élèves.
- **Enrichissement mutuel :** La collaboration entre les enseignants EMILE et les spécialistes de matières favorise l'échange de connaissances et de compétences. Chaque enseignant peut bénéficier de l'expertise de l'autre et enrichir son propre enseignement par de nouvelles approches et idées.

En somme, la collaboration entre les enseignants EMILE et les spécialistes de matières est cruciale pour créer un environnement d'apprentissage efficace et stimulant où les élèves peuvent développer à la fois leurs compétences linguistiques et leur compréhension des matières enseignées. Cette collaboration permet d'offrir une éducation

de qualité dans un contexte bi/plurilingue et interculturel, favorisant ainsi la réussite des apprenants.

2.1.7. Compétence réflexive et de développement

Cette compétence implique une réflexion continue sur leur pratique d'enseignement et leur développement professionnel afin de rester pertinents et efficaces pour répondre aux besoins des apprenants. Cela met en évidence l'importance d'une éducation continue tout au long de la vie, exigeant des enseignants qu'ils restent constamment informés des avancées et des recherches les plus récentes dans le domaine de l'EMILE (Pérez Cañado, 2018, p. 2014).

Mise à jour des connaissances : Dans un environnement éducatif en constante évolution, il est essentiel que les enseignants EMILE restent informés des dernières avancées dans les disciplines linguistiques et non linguistiques. Cela comprend les nouvelles méthodologies d'enseignement, les recherches actuelles dans le domaine de l'enseignement des langues, les développements dans les matières enseignées, etc. Cette mise à jour constante des connaissances leur permet de fournir un enseignement de qualité et actuel.

Adaptation aux besoins des apprenants : La réflexion sur leur pratique d'enseignement permet aux enseignants EMILE de s'adapter aux besoins et aux caractéristiques spécifiques de leurs apprenants. Ils peuvent identifier les difficultés rencontrées par les apprenants, ajuster leurs approches pédagogiques en conséquence, et concevoir des activités qui répondent aux différents niveaux de compétence linguistique et aux styles d'apprentissage des étudiants.

Évaluation et amélioration continue : Les enseignants EMILE qui pratiquent la compétence réflexive et développementale évaluent régulièrement leur propre enseignement. Ils analysent les résultats des apprenants, recueillent les feedbacks des étudiants, et réfléchissent sur leurs pratiques pédagogiques. Cela leur permet de renforcer leurs points forts et d'identifier des domaines d'amélioration pour optimiser leur enseignement.

Innovation pédagogique : Grâce à une approche réflexive, les enseignants EMILE sont ouverts à l'innovation pédagogique. Ils recherchent de nouvelles méthodes et techniques d'enseignement, explorent des approches novatrices pour intégrer la langue étrangère dans la discipline non linguistique, et expérimentent des stratégies d'apprentissage efficaces pour motiver et engager les apprenants.

En développant la compétence réflexive et développementale, les enseignants EMILE deviennent des praticiens réfléchis, constamment en quête d'amélioration de leur enseignement. Cela leur permet d'offrir un environnement d'apprentissage dynamique, adapté et stimulant, où les apprenants peuvent progresser de manière significative dans leur compétence linguistique et leur compréhension de la matière enseignée.

Chapitre 3 – L'APPLICATION DE L'EMILE

Le troisième chapitre de cette étude se plonge dans l'essence même de la mise en œuvre de l'Enseignement d'une Matière en Langue Étrangère (EMILE). Il se penche particulièrement sur la planification des cours EMILE, mettant en lumière l'importance cruciale de cette étape. Ce chapitre explore en détail les critères qui guident l'élaboration des séquences pédagogiques EMILE, en mettant l'accent sur la manière dont la langue étrangère et le contenu disciplinaire sont intégrés. De plus, il examine la sélection et l'adaptation des matériaux didactiques, ainsi que les défis et les stratégies liés à cette adaptation pour répondre aux besoins spécifiques de l'EMILE. En examinant les éléments clés de l'application pratique de l'EMILE, ce chapitre offre un aperçu des considérations et des démarches nécessaires pour créer une expérience d'apprentissage intégrée et fructueuse pour les élèves.

3.1. La planification des cours EMILE

La gestion efficace d'une classe EMILE nécessite une planification et une mise en œuvre minutieuses pour s'assurer que les objectifs de contenu et de langue sont atteints. En comparaison avec les cours traditionnels de langues étrangères ou d'autres matières non linguistiques, l'enseignant EMILE fait face à des défis spécifiques en raison de la nature intégrée de l'enseignement. Alors que les enseignants de langues étrangères ont accès à une abondance de matériaux pédagogiques spécialisés conçus pour l'apprentissage des langues, les enseignants EMILE trouvent souvent que la disponibilité d'options pertinentes et adaptées pour soutenir leur programme est extrêmement limitée.

Le concept d'enseignement EMILE est exigeant, car il implique l'intégration simultanée du contenu académique et de l'apprentissage de la langue étrangère. Cela signifie que les enseignants EMILE ont besoin de ressources pédagogiques qui non seulement couvrent les concepts spécifiques de la matière enseignée, mais qui sont également conçues pour faciliter l'acquisition de la langue étrangère. Ces ressources doivent être à la fois linguistiquement accessibles pour les apprenants et appropriées pour le contenu académique.

En raison de cette double exigence, les enseignants EMILE doivent souvent adapter, créer ou personnaliser leurs propres supports pédagogiques. Cela peut être un processus laborieux qui demande du temps et de la créativité. De plus, trouver des ressources de qualité

qui correspondent exactement aux besoins spécifiques de leur programme EMILE peut être un défi supplémentaire.

En considérant « l'importance » cruciale de la planification dans l'Enseignement d'une Matière en Langue Étrangère (EMILE), des outils tels que « les C4s » ou des listes dotées de critères de planification ont été élaborés (Borda, 2012, p. 54). Ces instruments visent à garantir la cohérence et l'équilibre entre le contenu disciplinaire et l'aspect linguistique de l'enseignement. Ces outils fournissent une structure et des directives pour les enseignants, les aidant à développer des plans de cours intégrant la langue étrangère et le contenu disciplinaire.

3.2. Élaboration de séquences pédagogiques EMILE

En effet, le développement de matériaux de qualité pour les programmes EMILE peut être complexe en raison de la nécessité de combiner à la fois le contenu académique et l'apprentissage de la langue étrangère de manière intégrée. Pour aider les enseignants à relever ce défi, certains auteurs, ont proposé des directives et des outils pour la production de séquences pédagogiques de qualité adapté à l'approche EMILE. Meyer (2010), propose une « séquence systématique et éprouvée pour la planification des unités et du matériel EMILE, commençant par la sélection des sujets et se terminant par un examen du contenu et des éléments linguistiques clés que nous appelons désormais l'entraînement EMILE » (Meyer, 2010, p. 23).

3.2.1. Pyramide EMILE

La pyramide EMILE un modèle de quatre étapes : Au premier niveau, le « thème » est sélectionné pour associer contenu académique et objectifs linguistiques. Ensuite, les « supports » pédagogiques pertinents sont choisis. La « conception » de tâches engageantes constitue le troisième niveau, combinant contenu et langue. Enfin, « l'entraînement » (Meyer, 2010, p. 24). Cette pyramide intègre de manière progressive les dimensions académiques et linguistiques pour une expérience d'apprentissage complète.

1. **Sélection du thème** : La première étape dans l'approche AICLE consiste à choisir un thème approprié qui servira de fil conducteur pour l'enseignement. Ce thème doit être en lien avec le contenu académique spécifique que les élèves doivent apprendre et doit être pertinent pour leur niveau de compétence linguistique. En sélectionnant

un thème intéressant et pertinent, les enseignants peuvent susciter l'intérêt des élèves et favoriser leur motivation pour apprendre à la fois le contenu et la langue étrangère.

2. **Sélection des supports** : Pour intégrer efficacement le contenu académique et la langue étrangère, les enseignants AICLE doivent choisir des supports variés et adaptés. Cela inclut l'utilisation de textes, de cartes, d'images, de vidéos, d'audios, etc., qui présentent le contenu académique de manière visuelle et interactive. Les supports doivent être soigneusement sélectionnés pour fournir des informations pertinentes et intéressantes tout en étant adaptés au niveau linguistique des élèves. En utilisant une variété de supports, les enseignants peuvent s'assurer que les élèves sont exposés à différents types de langage et renforcer leur compréhension globale du contenu.
3. **Conception de la tâche** : Les tâches AICLE doivent être conçues de manière à demander aux élèves d'utiliser des compétences cognitives de haut niveau. Cela signifie qu'ils doivent être stimulés à réfléchir de manière critique, à résoudre des problèmes et à analyser des informations dans le contexte du thème choisi. Les tâches doivent également encourager la communication et l'interaction entre les élèves, car cela favorise l'apprentissage actif et authentique de la langue étrangère. En travaillant en groupe, en binômes ou en trinômes, les élèves peuvent se soutenir mutuellement et échanger des idées de manière naturelle et communicative.
4. **Entraînement** : Avant de donner la leçon, les enseignants AICLE doivent se préparer en révisant soigneusement le contenu académique et les éléments linguistiques clés qui seront présentés aux élèves. Cela inclut la compréhension approfondie des concepts académiques à enseigner, ainsi que l'identification des structures grammaticales, du vocabulaire et des expressions linguistiques essentielles liées au thème. En étant bien préparés, les enseignants peuvent fournir un encadrement adéquat et des explications claires aux élèves pendant la leçon, soutenant ainsi leur compréhension globale du sujet et leur acquisition linguistique.

La pyramide guide proposée par l'auteur a été conçue pour mettre en évidence l'importance des 4C dans la production de matériel de qualité pour l'EMILE. Il suggère que la création de ce matériel ne peut se faire qu'à partir du cadre conceptuel des 4C : Contenu, Communication, Cognition et Culture :

Les quatre C sont les pierres angulaires de la zone de base de la pyramide EMILE qui apparaît lorsque l'on essaie de trouver le point de rencontre des lignes provenant de chaque coin. Il se veut un outil de planification des cours et de construction/adaptation du matériel, et tente d'incorporer tous les principes et stratégies mentionnés dans cet article (Meyer, 2010, p. 23).

Chacun de ces domaines est essentiel pour intégrer de manière efficace les disciplines linguistiques et non linguistiques.

- **Contenu** : Le contenu académique spécifique de la matière à enseigner est essentiel dans l'approche EMILE. Les supports pédagogiques doivent être centrés sur le contenu, les concepts clés, les théories et les connaissances spécifiques à la matière. Les enseignants doivent s'assurer que le contenu est clairement structuré et adapté au niveau des apprenants.
- **Communication** : L'aspect communicationnel est fondamental dans l'approche EMILE. Le matériel pédagogique doit encourager les échanges verbaux entre les élèves et favoriser leur interaction authentique dans la langue étrangère. Les tâches et les activités doivent être conçues pour permettre aux apprenants d'utiliser activement la langue dans des situations authentiques. L'interaction entre les élèves et avec l'enseignant est favorisée pour développer leurs compétences linguistiques de manière significative.
- **Cognition** : L'approche EMILE vise à développer des compétences cognitives de haut niveau chez les élèves. Le matériel pédagogique doit donc proposer des tâches stimulantes qui exigent des réflexions, des analyses et des résolutions de problèmes. Les élèves doivent être amenés à penser de manière critique et à appliquer leurs connaissances académiques dans des contextes pratiques.
- **Culture** : L'enseignement EMILE implique souvent l'introduction de contenu culturel lié à la langue étrangère étudiée. Le matériel pédagogique doit intégrer des références culturelles appropriées pour sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle et favoriser leur compétence interculturelle.

Il est important de noter que tous ces critères de qualité ne seront pas présents dans une seule leçon, mais plutôt dans une unité thématique, qui est une séquence de leçons liées à un même thème. Les enseignants EMILE planifient soigneusement ces unités thématiques pour intégrer de manière cohérente le contenu académique, la langue étrangère, les tâches stimulantes et les références culturelles tout au long des leçons. Cela permet aux élèves de

développer leurs compétences dans les disciplines linguistiques et non linguistiques de manière progressive et cohérente. Une mise en œuvre réussie de l'approche AICLE repose sur une sélection minutieuse du thème, des supports variés, des tâches stimulantes et de la formation adéquate pour les enseignants. En combinant ces éléments de manière équilibrée, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage enrichissant où les élèves développent simultanément leurs compétences dans le contenu académique et la langue étrangère.

3.2.2. Critères essentiels

Mehisto (2012) a formulé dix critères pour la création de matériel dédié aux programmes EMILE :

1. « Rendre visibles les intentions et le processus d'apprentissage pour les élèves » : Il est important de clarifier les objectifs d'apprentissage en mettant en évidence les aspects de la langue, du contenu académique et des compétences d'apprentissage que les élèves devront développer. Cela permet aux élèves de comprendre ce qu'ils sont censés apprendre et comment ils vont y parvenir.
2. « Promouvoir systématiquement la maîtrise de la langue académique » : Le matériel spécifique doit inclure des activités qui permettent aux élèves de développer leur compétence en langue académique. Cela inclut l'utilisation appropriée du vocabulaire et de la grammaire spécifiques à la discipline étudiée.
3. « Favoriser le développement des habiletés d'apprentissage et l'autonomie des élèves » : Le matériel doit encourager les élèves à développer des habiletés d'apprentissage telles que la recherche, l'analyse, la synthèse et la résolution de problèmes. Il doit également favoriser l'autonomie des élèves dans leur apprentissage.
4. « Inclure l'auto-évaluation, l'évaluation par les pairs et d'autres types d'évaluation formative » : Le matériel doit permettre aux élèves de s'évaluer eux-mêmes, de se donner des feedbacks et d'évaluer leurs pairs. Cela favorise une réflexion sur leur propre apprentissage et les aide à identifier leurs forces et leurs faiblesses.
5. « Aidez à créer un environnement d'apprentissage sûr » : Le matériel doit favoriser un environnement d'apprentissage positif et bienveillant où les élèves se sentent en confiance pour prendre des risques et participer activement.

6. « Promouvoir l'apprentissage coopératif » : Le matériel doit inclure des activités qui encouragent la collaboration entre les élèves. Le travail en groupe favorise l'échange d'idées, la co-construction des connaissances et l'apprentissage social.
7. « Cherchez des moyens d'intégrer une langue et une utilisation authentiques de la langue » : Le matériel doit encourager l'utilisation authentique de la langue étrangère dans des situations réelles et pertinentes. Cela renforce la compétence communicative des élèves.
8. « Encouragez la pensée critique » : Le matériel doit inclure des activités qui stimulent la pensée critique des élèves, en les incitant à analyser, évaluer et résoudre des problèmes de manière réfléchie.
9. « Promouvoir la fluidité cognitive grâce à l'échafaudage du contenu, de la langue et le développement des compétences d'apprentissage » : Le matériel doit être conçu de manière à faciliter la progression des élèves, en les aidant à développer progressivement leur compréhension du contenu, leur compétence linguistique et leurs compétences d'apprentissage.
10. « Aidez l'apprentissage à avoir du sens » : Le matériel doit être pertinent et significatif pour les élèves, en les reliant à leur vie quotidienne et à leurs intérêts. Cela favorise l'engagement et la motivation des élèves dans leur apprentissage (Cité dans Banegas, 2016, p. 22).

En suivant ces critères, les enseignants EMILE peuvent concevoir un matériel pédagogique adapté et efficace, qui favorise un apprentissage intégré, cohérent et significatif dans un contexte bi/plurilingue et interculturel.

3.3. Matériel pédagogique

Trouver des matériaux pédagogiques appropriés qui combinent à la fois le contenu de la matière et le langage cible peut être difficile. Les manuels traditionnels dans la langue étrangère ne sont souvent pas adaptés pour couvrir les concepts spécifiques du contenu académique enseigné. L'importance du matériel pédagogique ne peut être sous-estimée dans le processus d'apprentissage, notamment en EMILE :

Le matériel destiné aux enseignants et aux étudiants constitue un outil important dans le processus d'apprentissage. Malheureusement, la majorité des enseignants EMILE dans le monde continuent de travailler sans le soutien de

matériels publiés ou de banques de matériels adéquates. En raison de la variété des programmes EMILE, des matières EMILE et des différents programmes d'études, il a été difficile pour les documents publiés commercialement de répondre aux besoins croissants dans ce domaine. (Ioannou Georgiou, 2012, p. 500)

En raison de la pénurie de matériel pédagogique adapté, les enseignants AICLE doivent investir du temps et des efforts pour rechercher, adapter ou créer leurs propres ressources d'enseignement. Les enseignants se trouvent souvent dans la position de devoir ajuster ou créer eux-mêmes des ressources pour répondre aux besoins spécifiques de leurs cours. Cette réalité met en lumière l'importance d'investir dans la recherche, le développement et la mise à disposition de matériel adapté à l'approche EMILE, afin d'apporter un soutien nécessaire aux enseignants et d'améliorer la qualité de l'EMILE.

3.3.1. Adaptation de matériaux existants

Les enseignants AICLE doivent souvent s'appuyer sur des matériaux éducatifs existants et les adapter pour répondre aux besoins de leurs élèves. Cela peut impliquer la traduction, la simplification ou la modification des contenus pour les rendre accessibles aux apprenants de niveaux linguistiques variés. La création ou l'adaptation de matériel pédagogique en EMILE est cruciale pour optimiser l'expérience d'apprentissage des élèves, en alignant les contenus académiques et linguistiques de manière ciblée et en offrant un enseignement plus efficace et pertinent au sein de cette méthodologie. En l'absence d'outils pédagogiques adaptés, l'atteinte des objectifs éducatifs risque d'être entravée, car « l'utilisation de ressources et de matériaux appropriés est essentielle pour assurer le succès du processus d'enseignement-apprentissage » (Navarro-Pablo et al., 2019, p. 84).

Face à cette réalité, il est devenu primordial de réfléchir à la manière de répondre de manière adéquate aux besoins spécifiques de l'approche EMILE. Cette réflexion a incité à explorer la sélection, l'adaptation et la création de matériel pédagogique adapté à cette méthode d'enseignement particulière. Certains chercheurs ont même formulé des directives et des critères pour orienter le développement de ressources pédagogiques de qualité, notamment des unités didactiques, visant à soutenir efficacement l'enseignement en EMILE.

L'objectif de ces recommandations est de garantir que le matériel utilisé véritablement renforce la capacité des enseignants et facilite de manière tangible l'apprentissage des élèves. L'objectif ultime est de créer des ressources pédagogiques en parfaite adéquation avec les objectifs de l'approche EMILE, favorisant ainsi une expérience d'apprentissage captivante et réussie pour tous les apprenants. En résumé, le développement

et l'adaptation de matériel pédagogique approprié en EMILE jouent un rôle critique pour assurer le succès de cette méthode et la réalisation de ses objectifs éducatifs.

Partie II
- Méthodologie

Chapitre 4 – Le système éducatif en Equateur : Politiques Éducatives et linguistiques

La deuxième partie de cette recherche se concentre sur le système éducatif équatorien, en mettant en lumière les politiques éducatives et linguistiques qui le guident. En explorant la structure du système d'éducation, nous analysons comment les politiques façonnent l'apprentissage des langues étrangères, notamment à travers l'EMILE.

4.1. Constitution de la République de l'Équateur

4.1.1.L'éducation comme droit

La Constitution de la République de l'Équateur reconnaît l'éducation comme un droit fondamental. Dans son article 26, elle établit également que c'est un « devoir incontournable et inexcusable de l'État » de garantir ce droit. L'éducation est considérée comme un domaine « prioritaire de la politique publique et un investissement de l'État pour assurer l'égalité et l'inclusion sociale » (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 32). L'éducation est considérée comme une condition essentielle pour atteindre le « Sumak Kawsay »¹ (bien vivre), un concept central dans la philosophie et la vision du développement du pays :

L'éducation et le bien-vivre interagissent de deux manières. D'une part, le droit à l'éducation est une composante essentielle du Bien Vivre, car il permet le développement du potentiel humain et, à ce titre, garantit l'égalité des chances pour tous. D'autre part, le Bien Vivre est un axe essentiel de l'éducation, dans la mesure où le processus éducatif doit envisager la préparation de futurs citoyens, dotés de valeurs et de connaissances pour promouvoir le développement du pays (Ministerio de Educación del Ecuador, s. d.).

Le droit à l'éducation est intrinsèquement lié au bien-vivre, car il assure l'égalité des chances en permettant aux citoyens son potentiel humain. Par conséquent, l'accès à l'éducation favorise la réalisation personnelle et la contribution à la société, renforçant ainsi les fondements du bien-vivre. Simultanément, le bien-vivre est une dimension essentielle de

¹ Vision du monde centrée sur l'être humain, inscrit dans un environnement naturel et social (Ministerio de Educación del Ecuador, s. d.).

l'éducation, car le processus éducatif vise à former des citoyens dotés de connaissances et de valeurs nécessaires pour promouvoir le développement de l'Équateur.

4.1.2.Éducation universelle et laïque

L'Équateur garantit l'éducation publique à tous les niveaux. Dans la cinquième section de la constitution de l'Équateur dédiée à l'éducation, à l'article 28, il est déclaré que « l'éducation publique sera universelle et laïque à tous les niveaux, et gratuit jusqu'au troisième cycle de l'enseignement supérieur inclus ». (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 33) Cela signifie que l'accès à l'éducation est ouvert à tous, sans discrimination basée sur la religion, la race, l'origine ethnique ou tout autre critère, et que l'enseignement dispensé dans les établissements publics est indépendant de toute orientation religieuse spécifique. Quant à la gratuité de l'éducation, en Équateur, les niveaux d'enseignement primaire, secondaire et l'éducation Supérieure (Licence) sont accessibles sans frais de scolarité pour les étudiants des établissements éducatifs publics.

4.1.3.Éducation interculturelle bilingue

L'Équateur reconnaît l'importance de l'éducation interculturelle dans son système éducatif. Le pays valorise la diversité culturelle et linguistique de sa population, composée de différentes communautés autochtones et ethniques. Concernant l'éducation interculturelle bilingue, le gouvernement équatorien a promu des politiques visant à reconnaître et à respecter les langues et les cultures autochtones du pays. Cela implique l'introduction de programmes éducatifs qui intègrent la langue et la culture autochtones aux programmes scolaires dans certaines régions où ces communautés sont prédominantes.

L'article 29 de la Constitution stipule « le droit des personnes à apprendre dans leur propre langue et dans leur environnement culturel » (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 33). Cela signifie que les communautés, peuples et nationalités qui ont des langues et des cultures spécifiques ont le droit de recevoir une éducation dans leur langue maternelle et dans le cadre de leur culture. Cela met en avant l'importance de l'éducation interculturelle et bilingue pour répondre aux besoins et aux spécificités de divers groupes ethniques et linguistiques du pays.

Au titre VII du Régime du Bon Vivre de la Constitution de l'Équateur, qui aborde le thème de l'inclusion et de l'équité. L'article 347 met en évidence l'engagement de l'État à « garantir un système d'éducation interculturelle bilingue ». La langue principale

d'enseignement est celle de la nationalité respective, c'est-à-dire la langue maternelle des communautés, peuples et nationalités qui ont des langues spécifiques. En plus de cela, l'espagnol est utilisé comme « langue de relation interculturelle » pour favoriser la communication et l'interaction entre les différentes communautés du pays (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 161)

Ce modèle d'éducation interculturelle vise à respecter et à promouvoir les droits des communautés autochtones et ethniques, tout en intégrant une approche interculturelle pour favoriser la compréhension mutuelle et le dialogue entre les différentes communautés, peuples et nationalités présentes en Équateur.

4.2. Structure du système national d'éducation

4.2.1. Loi Organique de l'éducation Interculturelle (LOEI)

Dans le cinquième chapitre sur la structure du système national d'éducation, l'article 39 établit les fondements de l'enseignement scolaire en définissant trois niveaux essentiels :

1. « **L'Éducation initiale** » : Cette étape vise à accueillir les enfants âgés de 3 à 4 ans. L'objectif principal est de leur offrir un environnement éducatif favorable à leur développement physique, émotionnel et social, en préparant progressivement leur entrée dans l'enseignement de base.
2. « **L'Enseignement Général de Base (EGB)** » : Conçu pour les enfants de 5 à 14 ans, ce niveau constitue une étape fondamentale de leur éducation. Il vise à fournir une formation académique de base et à développer des compétences essentielles dans divers domaines tels que les mathématiques, les sciences et les langues. C'est à ce stade que les élèves commencent à approfondir leurs connaissances et compétences dans différentes matières.
3. « **Le Baccalauréat Général Unifié (BGU)** » : S'adressant aux adolescents âgés de 15 à 17 ans, ce niveau d'enseignement vise à offrir une éducation plus spécialisée, préparant les étudiants à choisir des parcours éducatifs plus ciblés en fonction de leurs intérêts et aptitudes. Il prépare également les élèves à l'entrée dans l'enseignement supérieur ou à s'engager dans des formations professionnelles (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2016).

Tableau 1. Structure du système national d'éducation

SYSTÈME ÉDUCATIF NATIONAL DE L'ÉQUATEUR			
NIVEAUX D'ÉTUDES	SOUS-NIVEAUX D'ÉTUDES		ÂGE
Éducation initiale	Initiale 1		0 - 2 ans
	Initiale 2		3 - 4 ans
Enseignement Général de Base (EGB)	Préparatoire	1ère année d'EGB	5 ans
	Éducation élémentaire de base	2ème année d'EBG	6 ans
		3ème année d'EBG	7 ans
		4ème année d'EBG	8 ans
	Enseignement moyen de base	5ème année de l'EGB	9 ans
		6ème année d'EBG	10 ans
		7ème année d'EBG	11 ans
	Enseignement supérieur de base	8ème année d'EBG	12 ans
		9e année de l'EBG	13 ans
		10e année de l'EBG	14 ans
Baccalauréat Général Unifié (BGU)	1ère année de BGU		15 ans
	2ème année de BGU		16 ans
	3ème année de BGU		17 ans
Baccalauréat complémentaire (BGU + 2)			
Éducation supérieur	Technologie (BGU + 3)		
	Licence (BGU + 5)		
	Master (BGU + 7)		
	Doctorat (BGU + 10)		
	Post - Doctorat (BGU + 12)		

Note. Le tableau montre la structure du système national d'éducation de l'Équateur. Adapté de « Ecuador », par Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, 2019, p.7

4.3. Programme de langues étrangères

En 2016, le ministère d'éducation de l'Équateur a mis en œuvre une réforme au programme d'enseignement de la langue anglaise dans le système éducatif. Cette réforme faisait partie d'un effort plus large visant à renforcer l'éducation et à améliorer les compétences linguistiques des étudiants équatoriens en anglais.

Conformément à la deuxième disposition transitoire du programme d'études pour l'enseignement de base et du baccalauréat, il est prévu une mise en place « progressive » du programme d'enseignement de la langue étrangère - notamment l'anglais – en fonction de la disponibilité du personnel qualifié. Les détails concernant les niveaux visés pour cette implémentation dans les établissements publics, municipaux et éducatifs du pays sont énoncés ci-dessous :

Tableau 2. Programme de langues Étrangères

PROGRAMME DE LANGUES ÉTRANGÈRES RÉGION SIERRA						
Année scolaire	2016 - 2017	2017 - 2018	2018 - 2019	2019 - 2020	2020 - 2021	2021 - 2022
1° EGB	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial
2° EGB	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1
3° EGB	Pre A1.1	Pre A1.2	Pre A1.2	Pre A1.2	Pre A1.2	Pre A1.2
4° EGB	Pre A1.1	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.1	Niveau A1.1	Niveau A1.1
5° EGB	Pre A1.2	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.2	Niveau A1.2	Niveau A1.2
6° EGB	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.1	Niveau A1.2	Niveau A2.1	Niveau A2.1
7° EGB	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.2	Niveau A1.2	Niveau A2.1	Niveau A2.2

PROGRAMME DE LANGUES ÉTRANGÈRES RÉGION COSTA						
Année scolaire	2017 - 2018	2018 - 2019	2019 - 2020	2020 - 2021	2021 - 2022	2022 - 2023
1° EGB	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial	Niveau initial
2° EGB	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1	Pre A1.1
3° EGB	Pre A1.1	Pre A1.2	Pre A1.2	Pre A1.2	Pre A1.2	Pre A1.2
4° EGB	Pre A1.1	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.1	Niveau A1.1	Niveau A1.1
5° EGB	Pre A1.2	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.2	Niveau A1.2	Niveau A1.2
6° EGB	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.1	Niveau A1.2	Niveau A2.1	Niveau A2.1
7° EGB	Pre A1.2	Niveau A1.1	Niveau A1.2	Niveau A1.2	Niveau A2.1	Niveau A2.2

Note. Le tableau montre le niveau linguistique visé du programme de langues étrangères de l'Équateur.
Adapté de « Currículo para la Educación General Básica y Bachillerato », 2016, p. 6

L'implémentation du programme d'anglais, destiné aux élèves de la deuxième à la septième année de l'enseignement de base, se déroulera à partir de l'année scolaire 2016-2017 pour la région de la Sierra et 2017-2018 pour la région de la Costa (Currículo para la Educación General Básica y Bachillerato, 2016, p. 5). Le tableau indique que le programme d'enseignement de la langue étrangère, commençant au niveau pré-A1.2, sera mis en œuvre de manière graduelle pour les élèves de septième année à partir de l'année scolaire 2017-2018. Cette progression se poursuivra jusqu'à ce que les élèves atteignent un niveau plus

avancé, à savoir A2.2. Ce niveau A2.2 devrait être atteint dans le cadre de l'année scolaire 2022-2023. Cette séquence d'implémentation suggère une approche éducative qui vise à faire progresser les élèves d'une compétence linguistique élémentaire à un niveau intermédiaire au fil de plusieurs années scolaires.

4.3.1.Objectifs du programme

Le site Internet du ministère de l'Éducation de l'Équateur énonce les objectifs centraux du programme d'études consacré à l'anglais en tant que langue étrangère. Le programme se fixe trois objectifs fondamentaux pour enrichir le parcours d'apprentissage des élèves :

1. « Développer une compréhension » approfondie des différentes cultures « du monde » , y compris la leur, et habiliter les apprenants à « communiquer » efficacement leurs idées et perspectives en langue étrangère, favorisant ainsi une meilleure compréhension interculturelle.
2. Cultiver « les compétences personnelles, sociales et intellectuelles » des apprenants afin de les préparer à s'épanouir dans un monde de plus en plus globalisé, où l'anglais joue un rôle essentiel. Ce faisant, ils seront en mesure de « contribuer de manière productive » à la société contemporaine.
3. Nourrir un « amour profond pour l'apprentissage des langues dès le plus jeune âge en créant des expériences d'apprentissage stimulantes et positives ». L'objectif est de susciter une motivation intrinsèque chez les élèves, les encourageant à continuer à perfectionner leur maîtrise de l'anglais tout au long de leur parcours scolaire, ainsi qu'au-delà dans leur vie professionnelle et personnelle (Ministerio de Educación, 2016) .

4.3.2.Principes de base

Au sein de la chaîne officielle du ministère de l'Éducation de l'Équateur, une vidéo informative détaille les principaux piliers du programme d'anglais en tant que langue étrangère. Ces fondements essentiels reflètent la vision pédagogique du ministère, en mettant en avant une approche communicative du langage, une référence aux normes internationales, le développement des capacités réflexives des élèves, une approche centrée sur l'apprenant et l'inclusion des quatre compétences linguistiques fondamentales. De plus, la vidéo introduit l'EMILE qui propose une approche novatrice en enseignant des matières académiques en

anglais. Cette approche, axée sur l'intégration et l'efficacité, met en lumière l'engagement continu du ministère à offrir une éducation linguistique et académique de qualité.

- « **Approche communicative du langage** » : L'approche communicative considère le langage comme un outil essentiel pour interagir et communiquer avec les autres. Plutôt que de se concentrer uniquement sur la mémorisation de règles grammaticales et de vocabulaire, les apprenants sont encouragés à utiliser activement la langue dans des situations réelles, telles que des jeux de rôle, des discussions, des présentations, et des interactions sociales, pour développer leurs compétences linguistiques.
- « **Normes internationales** » : Le programme est construit en s'appuyant sur des normes internationales d'enseignement et d'apprentissage des langues, telles que le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Ces cadres définissent différents niveaux de compétence linguistique, du niveau débutant au niveau avancé, permettant aux apprenants de suivre un parcours cohérent et progressif.
- « **Développement des capacités de réflexion** » : L'apprentissage des langues va au-delà de l'acquisition de compétences linguistiques techniques. Il vise également à développer chez les apprenants des compétences réflexives, sociales et créatives qui sont essentielles dans leur vie quotidienne. Cela peut inclure la pensée critique, la résolution de problèmes, la prise de conscience interculturelle, la capacité à s'adapter à des contextes variés, et à communiquer de manière appropriée et efficace.
- « **Approche centrée sur l'apprenant** » : Le programme est conçu en tenant compte des caractéristiques individuelles des apprenants, tels que leurs intérêts, leurs besoins et leurs aptitudes. Les méthodologies d'enseignement sont adaptées pour répondre aux besoins spécifiques de chaque apprenant, afin de les motiver davantage et de renforcer leur engagement envers l'apprentissage de la langue.
- « **Les quatre compétences** » : Le programme vise à développer les quatre compétences fondamentales en langue : l'écoute (compréhension orale), l'écriture (production écrite), la parole (production orale) et la lecture (compréhension écrite). L'accent est mis sur l'équilibre entre ces compétences pour que les apprenants puissent devenir compétents et confiants dans leur utilisation de la langue dans toutes les situations de communication.

- **« L'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE) » :**
L'EMILE intègre l'apprentissage de la langue avec des aspects culturels et cognitifs plus larges de l'apprentissage. Cela signifie que l'acquisition de la langue se fait par le biais de l'exploration de sujets pertinents et intéressants, ce qui motive davantage les apprenants. L'objectif est d'utiliser la langue comme un outil pour faciliter leur développement global, tout en approfondissant leur compréhension de la culture et des connaissances dans différents domaines d'études (Educación Ecuador, 2016).

En combinant ces principes de base, le programme offre une approche holistique et équilibrée pour l'apprentissage de l'anglais, visant à former des apprenants compétents, réfléchis et confiants dans leur capacité à communiquer efficacement en langue étrangère. En promouvant l'EMILE en tant qu'élément clé du programme de langues étrangères, le ministère de l'Éducation de l'Équateur vise à offrir aux étudiants une expérience d'apprentissage des langues holistique et immersive.

4.4. Accord ministériel (Plan Pilote - Enseignement du FLE)

Par accord ministériel n° MINEDUC-ME-2015-00166-A, il a été convenu de mettre en place une initiative ambitieuse visant à introduire le français en tant que deuxième langue étrangère dans le programme du Baccalauréat Général Unifié (BGU) dans tout le pays. Cette décision reflète la volonté de promouvoir l'apprentissage des langues étrangères et de renforcer les compétences linguistiques des étudiants.

Dans le cadre de ce programme pilote novateur, le français est proposé comme matière facultative dans les établissements publics participants. Les élèves ont l'opportunité d'étudier le français pendant trois heures par semaine, ce qui leur permet d'acquérir une base solide dans cette langue internationale (Telégrafo, 2016).

Les établissements publics participants à cette initiative pionnière sont les suivants :

- Manuela Cañizares, situé à Quito
- Aguirre Abad, situé à Guayaquil
- Pío Jaramillo Alvarado, situé à Loja

L'un des objectifs clés de ce plan pilote est de permettre aux élèves d'atteindre des niveaux de compétence spécifiques en français au fil de leur progression dans le BGU. À l'article 5 de ce règlement, il est stipulé qu'à la fin de la première année de BGU, les étudiants

sont censés atteindre le niveau Pré A1, ce qui leur permet de comprendre et d'utiliser des expressions familières et de se présenter en français. En seconde année de BGU, le niveau visé est A1, permettant aux élèves de communiquer dans des situations simples de la vie quotidienne. Enfin, à la troisième année de BGU, les étudiants sont encouragés à atteindre le niveau A2, ce qui leur permet de s'exprimer de manière plus fluide et de comprendre des textes courants (Normativa para instituir el idioma francés como segunda lengua extranjera dentro de la malla curricular del bachillerato general unificado como materia opcional, 2015).

En offrant cette opportunité d'apprentissage du français aux étudiants du BGU, le programme pilote vise à élargir leur horizon et à leur fournir des compétences linguistiques essentielles pour leur avenir académique et professionnel. En développant leur maîtrise du français, les élèves pourront non seulement communiquer dans une langue internationale, mais également accéder à de nouvelles perspectives culturelles et professionnelles, renforçant ainsi la coopération éducative et linguistique entre la France et l'Équateur

4.5. Établissements d'enseignement bilingues

Bien que la principale langue étrangère enseignée dans les écoles soit généralement l'anglais, d'autres langues telles que le français, l'allemand et l'italien puissent également être proposées dans certains établissements privés d'enseignement. Les établissements éducatifs privés reconnus comme étant bilingues en Équateur sont autorisés à proposer des contenus d'enseignement dans les deux langues, à condition que les normes de qualité éducative soient conformes aux réglementations du ministère de l'Éducation. Cela signifie que ces établissements peuvent offrir des matières dans une langue autre que l'espagnol, telles que l'anglais ou le français, tout en respectant dispositions légales en vigueur concernant l'enseignement des langues et les exigences du curriculum national.

Il est important que ces établissements garantissent une qualité éducative équivalente à celle des établissements qui proposent un enseignement exclusivement en espagnol. Les établissements privés bilingues doivent respecter les réglementations en matière de programmes d'études, d'évaluation des élèves, de qualifications des enseignants et d'autres normes de qualité établies par le ministère de l'Éducation. Cela vise à assurer que les élèves reçoivent une éducation de qualité, quelle que soit la langue dans laquelle les contenus sont enseignés (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

Chapitre 5 – Les enseignants dans le système éducatif équatorien

Le chapitre 5 de cette étude se focalise sur un élément clé du système éducatif équatorien : les enseignants. Nous explorons d'abord la formation des enseignants et leur développement professionnel, puis nous étudions de près les critères d'admission pour devenir enseignant en Équateur. Nous mettons également en évidence les conditions spécifiques requises pour enseigner les langues étrangères, tout en examinant la formation continue qui permet aux enseignants de rester à la pointe des méthodes éducatives. Ce chapitre offre ainsi une vue d'ensemble complète de la place et du rôle des enseignants dans le système éducatif équatorien.

5.1. Formation des enseignants et développement professionnel

En Équateur, la durée d'un programme de licence est généralement de cinq ans. Cela s'applique à la plupart des domaines d'études, y compris l'éducation. La structure des programmes de licence se concentre souvent sur une progression de la formation théorique dans les premiers semestres à l'application pratique par le biais de stages dans les semestres ultérieurs et d'un mémoire de fin d'études.

5.1.1. Enseignants de langues

Dans l'article 21 du Règlement du Régime Académique du Conseil de l'Enseignement Supérieur, il est mentionné que les programmes d'études sont répartis en trois unités : « L'unité de base, l'unité professionnelle et l'unité de diplôme » (Reglamento de Régimen Académico, 2017, p. 12).

Au cours des premiers semestres, pendant l'unité de base, les étudiants s'engagent principalement dans des cours théoriques. Cette période leur permet d'acquérir une solide base de connaissances dans leur domaine d'études choisi. Les aspirants professeurs de langues, par exemple, approfondissent des sujets tels que les théories de l'acquisition du langage, la linguistique, la psychologie de l'éducation et les approches pédagogiques. Cette formation théorique leur permet d'acquérir une compréhension globale des principes et des concepts qui sous-tendent l'enseignement des langues.

Au fur et à mesure que le programme progresse, les étudiants passent à l'unité professionnelle. Ils participent à des stages d'enseignement, où ils acquièrent une expérience pratique dans des environnements d'enseignement réels. Ces opportunités fournissent des

compétences pratiques précieuses, permettant aux étudiants d'appliquer leurs connaissances théoriques et de développer leurs techniques d'enseignement sous la direction d'éducateurs expérimentés. Cela les aide également à se familiariser avec les défis et la dynamique de la classe.

Dans l'article 42 du Règlement du Régime Académique du Conseil de l'Enseignement Supérieur pour l'année 2022, les stages sont « subdivisés » en :

- a) Stages, « à caractère professionnel dans des contextes réels d'application »
- b) Service civique, « dont la nature est la prise en charge d'individus, de groupes ou de contextes de vulnérabilité »

Les stages et le service civique doivent être validés pour l'obtention du diplôme. Il est obligatoire qu'ils soient appropriés au domaine d'études de l'étudiant et conformément au débouché professionnel visé par la formation.

Vers la fin de leurs études, dans « l'unité de diplôme », les étudiants entreprennent généralement un projet de recherche de fin d'études (Reglamento de Régimen Académico, 2022, p. 12-13) . Ce projet leur permet de démontrer leur capacité à mener des recherches indépendantes et à appliquer des compétences de pensée critique à un domaine spécifique de leur domaine. Les futurs professeurs de langues peuvent choisir des sujets de recherche liés aux méthodologies d'enseignement des langues, à l'acquisition d'une langue seconde ou à la gestion de classe, entre autres. Ce projet de recherche constitue l'aboutissement de leur parcours académique et met en valeur leur capacité à contribuer au domaine de l'enseignement des langues.

5.2. Conditions d'admission à l'enseignement en Équateur

Pour devenir professeur de langue en Équateur, les enseignants doivent répondre à des exigences spécifiques et suivre des étapes précises. Les exigences exactes peuvent varier en fonction de l'établissement et du niveau d'enseignement. Pour les professeurs de langues étrangères dans le secteur public, du niveau initial au lycée, il est nécessaire de satisfaire à toutes les conditions requises pour rejoindre le corps enseignant et d'être déclaré apte à enseigner. Les éléments suivants sont précisés sur le site Internet du ministère de l'Éducation :

- « **Citoyenneté ou résidence légale** » : Les candidats doivent être citoyens équatoriens ou étrangers résidant légalement en Équateur.
- « **Formation** » : Les candidats doivent avoir obtenu un baccalauréat en éducation ou dans un domaine connexe d'une université reconnue par la SENESCYT².
- « **Incompatibilités** » : Les candidats ne doivent pas être inclus dans l'un des motifs d'interdiction ou disqualification pour occuper une fonction publique.
- « **Enseignement interculturel bilingue** » : Pour l'enseignement interculturel bilingue, les enseignants doivent justifier de la maîtrise d'une langue ancestrale, en plus de remplir les autres critères d'éligibilité.
- « **Concours de mérite et d'opposition** » : Pour pourvoir les postes vacants dans le système fiscal de l'éducation, les enseignants doivent réussir les concours de mérite et d'opposition correspondants (Ministerio de Educación, s. d.).

Ces conditions visent à garantir que les enseignants qui rejoignent le système éducatif équatorien répondent à des normes de qualification et de compétence appropriées pour offrir une éducation de qualité aux élèves du pays.

5.2.1. Conditions spécifiques pour l'enseignement des langues étrangères

Pour être éligibles à devenir enseignants de langues étrangères dans l'enseignement public en Équateur, les candidats doivent prouver qu'ils ont atteint un niveau de compétence linguistique équivalent au niveau B2 du CECRL. (Normativa para llenar vacantes de docentes en el magisterio nacional, 2017, p. 4)

Les examens de langue acceptés par le ministère de l'Éducation sont variés et couvrent un large éventail de compétences en anglais. L'article 7 de l'accord n° MINEDUC-MINEDUC-2017-00065-A traitant de l'admissibilité des candidats à rejoindre la carrière de l'enseignement public dans la spécialité de l'anglais, fait référence aux diplômes linguistiques suivants :

- First Certificate in English (FCE) : Score de 160 ou plus.

² Acronyme désignant le Secrétariat national de l'enseignement supérieur, de la science, de la technologie et de l'innovation (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2023)

- Certificate in Advanced English (CAE) : Score de 160 ou plus.
- Certificate of Proficiency in English (CPE) : Score de 180 ou plus.
- ICELT : Certificat approuvé.
- DELTA : Certificat approuvé.
- CELTA : Certificat approuvé.
- Business Vantage (BEC2) : Score de 60 ou plus.
- Business Higher (BEC3) : Score de 60 ou plus.
- Cambridge International English Language Testing Service (IELTS) Académique : Score de 5,5 ou plus.
- International Test of English Proficiency (ITEP) : Score de 3,5 ou supérieur.
- Business Language Testing Service (BULATS) (réussite des quatre compétences macro requises) : Score de 60 ou plus.
- University of Michigan Examination for the Certificate of Competency in English (ECCE): Score de 650 ou plus.
- University of Michigan Examination for the Certificate of Proficiency in English (ECPE): Score de 650 ou plus.
- Test of English as a Foreign Language Internet-Based Test (TOEFL iBT): Score de 72 ou plus.
- Test of English for International Communication (TOEIC): Score de 785 ou plus.
- Pearson Test of English (PTE) - Général : Certificat approuvé (réussite, mérite, distinction).
- Pearson Test of English (PTE) - Académique : Score de 59 ou plus.
- British Council APTIS : Score de 140 ou plus.
- CAL : Score de 548 ou supérieur (Normativa para llenar vacantes de docentes en el magisterio nacional, 2017, p. 4-5).

Ces examens permettent d'évaluer différents aspects de la maîtrise de la langue anglaise, allant de la communication générale à des compétences plus spécialisées en anglais

des affaires. En acceptant cette variété d'examens, le ministère de l'Éducation s'efforce de donner aux candidats une flexibilité dans le choix de l'examen qui correspond le mieux à leurs compétences linguistiques et à leurs objectifs académiques ou professionnels.

5.3. Formation continue

5.3.1. Plan National de Formation Continue

Le Plan National de Formation Continue a pour objectif de renforcer la formation continue des enseignants par une démarche systématique de réflexion sur leurs pratiques, en répondant de manière pertinente et de qualité aux besoins du système éducatif national. (Ministerio de Educación, 2021a)

Le site officiel du ministère de l'Éducation équatorien précise que le Plan national de formation continue se déploie en cinq étapes distinctes :

1. **Diagnostic** : Cette phase implique l'analyse des évaluations réalisées sur les enseignants et les étudiants afin d'identifier la corrélation entre leurs performances. Elle permet également de déterminer les besoins de formation nécessaires pour améliorer les compétences des enseignants.
2. **Réflexion** : Après avoir examiné le panorama national des performances dans l'enseignement, cette phase propose la création d'espaces de réflexion. Ces espaces visent à analyser, comprendre et identifier les besoins de formation spécifiques, orientés vers la transformation des pratiques éducatives.
3. **Planification** : Basée sur les résultats des phases précédentes, la planification se décline en deux volets. D'une part, elle comprend la conception d'un plan personnel de formation pour chaque enseignant, adapté à son profil professionnel. D'autre part, elle englobe la planification au niveau central de l'offre de formation permanente, en mettant l'accent sur la qualité, la pertinence et l'inclusion des programmes proposés.
4. **Exécution** : Cette phase « repose sur la mise en œuvre d'itinéraires de formation continue destinés à contribuer à la réalisation du plan personnel de formation » de chaque enseignant. Ces itinéraires sont proposés à travers des cours disponibles sur la plate-forme Mecapacito, ainsi qu'en partenariat avec d'autres institutions.
5. **Évaluation** : La phase d'évaluation intervient dans le cycle de qualité des programmes. Elle se nourrit du retour d'expérience continu des enseignants et des

gestionnaires concernant la formation permanente. Cette évaluation permet d'identifier les aspects positifs et les opportunités d'amélioration pour enrichir le processus de formation des enseignants (Ministerio de Educación, 2021b).

Le Plan National de Formation Permanente adopte une approche réfléchiée et systématique pour améliorer la formation continue des enseignants, en mettant l'accent sur l'analyse des besoins, la réflexion, la planification et l'évaluation. Grâce à ce processus, il vise à améliorer la qualité de l'éducation en Équateur en assurant que les enseignants ont accès à des opportunités de développement professionnel adaptées à leurs besoins et aux exigences du système éducatif.

5.3.2. Plateforme MeCapacito

Depuis 2016, le sous-secrétariat de développement professionnel a mis en place la plateforme virtuelle MeCapacito. Cette plateforme vise à renforcer les processus de formation des enseignants en leur offrant des opportunités de mise à jour et de perfectionnement pédagogique. Grâce à MeCapacito, les enseignants du système national d'éducation publique de l'Équateur ont accès à une offre élargie de formations dans divers domaines pertinents à l'exercice de leur métier. Ces programmes de formation continue abordent des thématiques telles que « les Stratégies d'attention éducative aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers associés ou non à des handicaps, innovation technologique et création de contenus numériques, utilisation de méthodes pédagogiques alternatives axées sur l'éducation rurale, attention à la diversité dans le système éducatif équatorien, programme de renforcement des compétences pédagogiques » et bien d'autres sujets encore (Castillo, 2023).

La plateforme offre une approche flexible et accessible à l'apprentissage en ligne, permettant aux enseignants de suivre les formations à leur propre rythme et de s'adapter à leurs horaires professionnels chargés. Cela favorise leur engagement et leur participation active dans le processus de formation. À l'heure actuelle, environ un million et demi d'enseignants à travers tout le pays ont pu bénéficier de ces opportunités d'amélioration professionnelle. Cette démarche vise à valoriser et à investir dans le capital humain des enseignants, conscients que leur développement professionnel contribue directement à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'éducation dans l'ensemble du système scolaire équatorien.

En mettant en œuvre cette plateforme, l'Équateur manifeste sa volonté de favoriser un enseignement de qualité, en accordant une attention particulière au développement professionnel continu de ses enseignants. Cette action est effectuée « dans le cadre du Plan National de Formation Permanente qui vise à garantir la formation continue des enseignants de l'Enseignement public » (Telégrafo, 2023).

À travers Mecapacito, le ministère de l'Éducation de l'Équateur a pu offrir des cours de formation de manière accessible et dans des délais courts. Également, cette plateforme a permis de proposer des programmes spécifiques adaptés aux besoins du système éducatif équatorien. La mise en place de Mecapacito a été bénéfique à plusieurs égards. Tout d'abord, les enseignants ont pu accéder rapidement à des formations, ce qui a favorisé leur développement professionnel continu sans délai. Ils ont pu se former dans des domaines pertinents et pertinents pour leur pratique pédagogique, ce qui a amélioré leurs compétences et leurs connaissances dans l'exercice de leur métier. De plus, la gratuité de ces formations a contribué à l'égalité d'accès à l'éducation pour les enseignants, quels que soient leurs antécédents ou leurs ressources financières. Cela a également encouragé davantage d'enseignants à participer activement aux formations proposées, renforçant ainsi l'engagement et la motivation des professionnels de l'éducation :

Dans la transformation éducative que promulgue ce portefeuille d'État, le travail des professionnels de l'éducation est essentiel pour améliorer la réussite des apprentissages et ainsi renforcer la qualité du système éducatif, c'est pourquoi le ministère de l'Éducation travaille continuellement à fournir des processus de formation pertinents qui répondent aux besoins du territoire (Ministerio de Educación, 2023).

En adaptant les programmes de formation aux besoins spécifiques du système éducatif équatorien, Mecapacito a permis de cibler les domaines prioritaires d'amélioration de l'éducation dans le pays. Cela a également contribué à renforcer la pertinence et l'applicabilité des connaissances acquises par les enseignants dans leur pratique en classe.

En résumé, Mecapacito a été une initiative importante pour le développement professionnel des enseignants en Équateur. En proposant des formations courtes, gratuites et adaptées aux besoins du système éducatif, cette plateforme a contribué à améliorer la qualité de l'éducation dans le pays et à soutenir les enseignants dans leur rôle essentiel de formateurs et d'éducateurs.

Chapitre 6 – Les langues étrangères en Équateur

Dans le sixième chapitre de cette étude, nous mettons l'accent sur le rôle des langues étrangères en Équateur. Ce chapitre offre une perspective sur la position centrale de l'apprentissage de l'anglais dans le contexte éducatif équatorien. De plus, il met en évidence une évolution significative récente avec un intérêt croissant pour l'apprentissage du français dans les salles de classe équatoriennes. Cette tendance reflète une vision évolutive de l'apprentissage des langues étrangères, où l'anglais conserve sa prédominance en raison de considérations mondiales, tandis que le français gagne progressivement en importance en Équateur.

6.1. L'anglais comme langue étrangère

L'anglais occupe une place prépondérante en termes d'enseignement des langues étrangères dans le système éducatif formel. L'anglais est largement la principale langue étrangère enseignée dans les écoles équatoriennes. A l'heure actuelle, elle est la seule langue étrangère faisant partie du programme d'études au sein des établissements éducatifs publics. Des cours d'anglais sont généralement proposés de l'école primaire à l'école secondaire. Le site officiel du ministère de l'Éducation expose le programme d'études des établissements d'enseignement public pour l'année 2022. Au sein de ce programme, il est à noter que la seule alternative proposée en tant que langue étrangère est la matière d'anglais, tant pour l'Enseignement Général de Base (EGB) que pour le Baccalauréat Général Unifié (BGU) (Ministerio de Educación, 2022). Cette sélection met en lumière l'accent mis sur l'apprentissage de l'anglais dans le contexte éducatif équatorien.

6.1.1. CRADLE

En 1992, une réforme importante a eu lieu dans les écoles secondaires de l'Équateur, rendant l'enseignement d'anglais « obligatoire ». À travers le programme CRADLE (the Curriculum Reform Aimed at the Development of Learning of English), le ministère de l'Éducation de l'Équateur, en collaboration avec le British Council, cherchait à développer une « base solide en anglais » des collégiens et lycéens équatoriens. Le but général était de garantir aux étudiants un enseignement complet de l'anglais qui leur serait utile tant sur le plan académique que professionnel à l'avenir. Ce programme visait à améliorer les quatre compétences linguistiques essentielles : « écouter, parler, lire et écrire ». Pour faciliter cette tâche, « une série de manuels ont été spécifiquement adaptés au contexte équatorien »,

permettant aux étudiants de s'engager efficacement dans le matériel. En outre, les enseignants ont reçu une assistance technique pour améliorer leurs méthodes et approches d'enseignement, garantissant ainsi le développement optimal des compétences linguistiques des élèves. Cette initiative a eu la participation d'environ 8000 enseignants les écoles publiques et établissements privés subventionnés. (British Council, 2015, p. 20)

6.1.2. Niveau de maîtrise de l'anglais

Selon le classement EPI - EF Proficiency Index 2022, qui évalue la maîtrise de l'anglais à l'échelle mondiale, l'Équateur se positionne au 82e rang parmi 111 pays. Cette classification découle d'une analyse qui a pris en compte les résultats de pas moins de 2,1 millions de personnes ayant passé le test. La performance de l'Équateur en matière de maîtrise de l'anglais reflète la tendance générale observée en Amérique latine, où le niveau de compétence linguistique est considéré comme « faible ».

Cependant, au sein du groupe de nations d'Amérique du Sud, une observation notable du rapport est que « le Nicaragua et l'Équateur » se démarquent en démontrant les tendances les plus positives en termes « d'amélioration » de la maîtrise linguistique (Loaiza, 2022). Cette évolution suggère des efforts significatifs dans ces pays pour renforcer les compétences linguistiques.

6.2. Le français comme langue étrangère

L'apprentissage du français a connu une expansion significative au fil du temps. Cette expansion de l'apprentissage du français en Équateur est le fruit d'une collaboration fructueuse entre le ministère de l'Éducation équatorien et l'ambassade de France. Grâce à cette coopération, de plus en plus d'élèves ont accès à l'étude de la langue française, ce qui renforce les liens entre les deux pays et favorise l'ouverture vers d'autres cultures. Ce développement illustre l'importance croissante accordée à l'apprentissage des langues étrangères et à l'enrichissement des compétences linguistiques des étudiants. Cette initiative a ouvert de nouvelles possibilités d'apprentissage et a offert aux étudiants équatoriens une chance précieuse d'élargir leurs compétences linguistiques et leur compréhension interculturelle.

D'après les informations recueillies sur la page de l'Ambassade de France en Équateur, la coopération éducative et linguistique entre la France et l'Équateur repose sur trois axes majeurs :

1. « Le développement de l'enseignement du français et en français en Equateur »
2. « La promotion des échanges linguistiques et de la mobilité entre les deux pays »
3. « Le renforcement de la coopération éducative » (Ambassade de France en Équateur, 2020).

Les fondements de la coopération éducative et linguistique entre la France et l'Équateur trouvent leur assise dans des éléments essentiels qui alimentent une relation fructueuse. Premièrement, la présence de l'Alliance Française dans cinq villes du pays offre un réseau solide pour l'apprentissage de la langue française et la promotion de la culture française. Deuxièmement, le Programme des assistants de langue vivante favorise une immersion linguistique authentique, renforçant les compétences linguistiques et culturelles des étudiants équatoriens tout en stimulant les échanges interculturels. Troisièmement, la formation des professeurs de français langue étrangère (FLE) consolide la qualité de l'enseignement du français en Équateur, renforçant ainsi le vivier de compétences linguistiques. Quatrièmement, les lycées franco-équatoriens symbolisent une collaboration éducative solide, offrant un enseignement bilingue de qualité et favorisant la compréhension mutuelle. Enfin, les projets innovants impliquant les sociétés civiles, la francophonie et le développement humain (FSPI) représentent une initiative prometteuse qui aligne la coopération éducative avec des objectifs plus larges de développement durable, d'échange culturel et d'implication communautaire.

Ensemble, ces axes démontrent une coopération qui transcende la simple transmission de connaissances linguistiques pour englober des initiatives éducatives et culturelles profondes, renforçant les liens entre les deux nations et contribuant à un avenir interconnecté et collaboratif.

6.2.1.L'Alliance Française en Équateur

L'histoire de l'Alliance française en Équateur remonte à 1953, et depuis lors, elle a connu un développement important. Actuellement, cinq centres d'apprentissage du français de l'Alliance française sont présents dans les villes de Quito, Guayaquil, Cuenca, Loja et Portoviejo. Ces centres offrent des programmes d'apprentissage du français en tant que langue étrangère (FLE).

Selon les données disponibles sur le site en ligne de l'Alliance française, environ 3 000 étudiants s'inscrivent chaque année aux programmes de FLE à Quito, ce qui témoigne

de l'intérêt croissant pour l'apprentissage de la langue française en Équateur. L'institution bénéficie également du soutien du Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France, ce qui renforce son rôle dans la diffusion de la langue française et de la francophonie. L'Alliance française collabore étroitement avec les institutions publiques et privées locales pour promouvoir des actions linguistiques, artistiques et culturelles. Ces initiatives favorisent les échanges culturels, célèbrent la diversité et contribuent à l'enrichissement mutuel des deux cultures. Grâce à ces partenariats, l'Alliance française joue un rôle essentiel dans la création d'un environnement propice à l'apprentissage du français et à la promotion de la francophonie en Équateur (Alliance française Quito, 2023).

6.2.2. Programme des assistants de langue vivante

L'ambassade de France en Équateur est l'entité responsable de la sélection de treize étudiants équatoriens spécialisés dans l'enseignement des langues étrangères pour participer au prestigieux programme d'assistants de langue proposé par France International Education. Dans le cadre de ce programme, les étudiants équatoriens sélectionnés ont l'opportunité de servir dans des établissements publics d'enseignement en France pendant une période de sept mois. L'objectif principal de cette expérience est de favoriser l'apprentissage de l'espagnol en offrant une immersion linguistique aux participants. Grâce à cette immersion, ils auront l'occasion de développer leurs compétences en français et d'approfondir leur connaissance de la culture française. À leur retour en Équateur, il est attendu que ces étudiants puissent mettre à profit leur expérience en enseignant le français et en transmettant leur connaissance de la culture française aux élèves équatoriens. Ils joueront un rôle clé dans la promotion de la langue française et contribueront à l'enrichissement du paysage linguistique en Équateur.

Parallèlement, ce programme offre également aux citoyens français la possibilité de s'impliquer dans les universités équatoriennes en tant qu'assistants de langue. Ces assistants français se rendent en Équateur pour une durée de sept à douze mois afin de promouvoir et d'enseigner la langue française. Leur présence dans les universités équatoriennes permet aux étudiants locaux d'avoir un accès direct à un locuteur natif de français et de bénéficier de l'expertise et de l'expérience culturelle des assistants français.

Dans l'ensemble, ce programme d'échange favorise la coopération et l'échange linguistique et culturel entre la France et l'Équateur. Il offre des opportunités précieuses tant aux étudiants équatoriens qu'aux assistants français, en renforçant les compétences linguistiques, la compréhension interculturelle et les liens entre les deux pays. Cela contribue

également à promouvoir l'apprentissage des langues étrangères et à enrichir l'enseignement des langues dans les deux nations (Ambassade de France en Équateur, 2020) .

6.2.3. Vivier - Formation des professeurs de FLE

Chaque année, l'Alliance française propose une formation étendue sur une durée de six mois, totalisant 110 heures. Cette formation vise à répondre aux besoins des professeurs de français qui souhaitent améliorer leurs pratiques pédagogiques, ainsi qu'aux étudiants engagés dans des filières d'enseignement des langues étrangères. Cette formation complète vise à améliorer les pratiques pédagogiques des enseignants de français et à renforcer les compétences des étudiants dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Tout au long du programme, une variété de thèmes essentiels sont abordés. Ces thèmes couvrent un large éventail de sujets pertinents et actuels, permettant aux participants d'approfondir leur compréhension et d'enrichir leurs compétences pédagogiques. Voici un aperçu des différents thèmes abordés dans le programme de formation « Vivier » (Alliance française Quito, 2018) :

- **Connaissance et application du CECRL :** Cette formation permet aux enseignants de développer leur compréhension et leur application du Cadre européen commun de référence pour les langues, un outil fondamental dans l'enseignement et l'évaluation des compétences linguistiques.
- **Exploitation de documents authentiques :** Les participants apprennent à tirer parti de divers documents authentiques, tels que des articles de presse, des enregistrements audios, des vidéos ou des œuvres littéraires, pour enrichir l'enseignement du français et offrir aux étudiants une expérience d'apprentissage plus authentique.
- **Motivation chez les apprenants :** Ce thème se concentre sur les stratégies et les techniques pour maintenir et stimuler la motivation des apprenants. Les participants découvrent des approches innovantes pour créer un environnement d'apprentissage motivant et encourager l'engagement des apprenants.
- **L'évaluation en classe de FLE :** Les participants apprennent à concevoir des évaluations équilibrées et alignées sur les objectifs d'apprentissage. Ils explorent les différentes formes d'évaluation, y compris l'évaluation formative et sommative, ainsi que des outils d'évaluation adaptés à l'enseignement du français langue étrangère.

Les enseignants apprennent à évaluer de manière efficace les compétences linguistiques des étudiants et à fournir un retour constructif.

- Comment élaborer une séquence didactique ? Les participants acquièrent des compétences pour concevoir et structurer des séquences didactiques cohérentes et efficaces. Ils explorent les différentes étapes de l'élaboration d'une séquence didactique, en intégrant des activités variées et adaptées aux objectifs d'apprentissage.
- Enseignement du FLE pour les adolescents Les participants acquièrent des compétences spécifiques pour enseigner le français aux adolescents, en tenant compte de leurs besoins, de leur développement cognitif et de leurs intérêts. Ils explorent des activités et des approches adaptées à cette tranche d'âge afin de créer un environnement d'apprentissage stimulant.
- Pratique de la phonétique en classe : Les participants se familiarisent avec la phonétique française et apprennent à enseigner les sons, les liaisons et l'intonation de manière efficace. Ils explorent des activités ludiques et interactives pour améliorer la prononciation et la compréhension orale des apprenants.
- Utilisation des TICE : La formation met également l'accent sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement du français. Ils découvrent des outils numériques, des ressources en ligne et des applications mobiles pour enrichir les activités d'apprentissage et favoriser l'autonomie des apprenants. Les enseignants découvrent comment intégrer les outils numériques de manière efficace pour rendre les cours plus interactifs et motivants.
- L'interculturel en classe de FLE : Ce thème met l'accent sur le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants. Les participants explorent des approches pour sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle, à la communication interculturelle et aux différences linguistiques dans les pays francophones.

L'Alliance française de Quito met en place ces formations afin d'améliorer la qualité de l'enseignement du français en Équateur et de fournir aux enseignants et aux étudiants des outils pédagogiques modernes et pertinents.

6.2.4.Lycée franco-équatoriens

Ces institutions éducatives offrent une approche biculturelle en combinant les programmes scolaires français et équatoriens, ce qui permet aux élèves de bénéficier d'une double formation et de développer une compréhension approfondie des cultures des deux pays. En Équateur, il existe trois établissements d'enseignement bilingues français-équatorien qui proposent un enseignement complet combinant les programmes équatoriens et français.

Ecole Joseph de Jussieu

Cette section de l'établissement dispense un enseignement allant des niveaux Initial I, Initial II, Sous-niveau Préparatoire, jusqu'au 2ème, 3ème, 4ème, 5ème, 6ème et 7ème de l'Enseignement Général de Base. La section se concentre sur les premières années de scolarisation des garçons et des filles, suivant à la fois les programmes équatorien et français. Cette unité pédagogique vise à offrir une formation équilibrée qui développe les compétences et les connaissances des élèves dans les deux systèmes éducatifs (Escuela Francesa de Cuenca, s. d.).

Lycée Français Louis Godin

Cette section de l'établissement propose les grades 8, 9 et 10 de l'Enseignement Général de Base, ainsi que les 1, 2 et 3 du Baccalauréat Général Unifié. L'accent de cette section est orienté vers la préparation à l'obtention du Baccalauréat français (Baccalauréat) et des diplômes équatoriens. Le Lycée Français "Louis Godin" a pour objectif de fournir aux élèves une éducation de qualité qui favorise le développement académique, linguistique et culturel, les préparant à la réussite tant aux examens nationaux équatoriens qu'à ceux du système éducatif français (Escuela Francesa de Cuenca, s. d.).

Le lycée franco-équatorien La Condamine

Fondé en 1967, le Lycée franco-équatorien La Condamine est un établissement binational renommé situé à Quito. Au-delà de son appellation de lycée, il englobe une école primaire, un collège et un lycée, offrant ainsi une éducation complète de la Petite Section à la Terminale. Le lycée propose des programmes scolaires qui suivent à la fois les normes françaises et équatoriennes, permettant aux élèves de se préparer aux deux types de baccalauréat. Actuellement, le lycée accueille 1508 élèves, dont 900 dans l'école primaire. En tant que membre du réseau de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger

(AEFE), l'établissement garantit que son enseignement est en conformité avec les exigences, les programmes et les objectifs pédagogiques du système éducatif français.

Ces établissements bilingues franco-équatoriens offrent aux étudiants la possibilité de recevoir un enseignement enrichissant et biculturel, alliant les avantages des systèmes éducatifs des deux pays. Les étudiants ont la possibilité d'acquérir des compétences dans les deux langues, ainsi qu'une compréhension interculturelle plus large. Ces établissements d'enseignement favorisent un apprentissage de qualité et l'appréciation de la diversité culturelle, renforcent les liens entre la France et l'Équateur (Lycée La Condamine, 2023).

6.2.5.Établissements nationaux d'enseignement du FLE

En Équateur, il existe un réseau de 14 établissements d'enseignement privés qui proposent des programmes équatoriens incluant l'enseignement du français. Ces établissements font partie d'un partenariat pédagogique géré par l'Alliance française de Quito, une organisation renommée dédiée à la promotion de la langue et de la culture françaises. Dans le cadre de cette collaboration, les établissements d'enseignement privés bénéficient de conseils et d'accompagnement pédagogiques de la part de l'Alliance française. Ils ont accès à des ateliers de didactique spécifiquement axés sur l'enseignement de la langue française.

De plus, les professeurs de l'Alliance française peuvent intervenir directement dans les écoles partenaires pour enseigner la langue française. Cette coopération entre l'Alliance française et les établissements d'enseignement privés en Équateur offre de nombreux avantages. Les conseils pédagogiques et les ateliers de didactique permettent aux enseignants équatoriens de développer leurs compétences en enseignement du français. Ces formations les aident à améliorer leurs pratiques pédagogiques et à adopter des méthodes innovantes pour l'enseignement de la langue française. La présence des professeurs de l'Alliance française dans les établissements d'enseignement privés offre aux élèves l'opportunité d'apprendre le français auprès de locuteurs natifs et qualifiés. Cela favorise une immersion linguistique authentique et contribue à améliorer la prononciation, la compréhension orale et la fluidité des élèves dans la langue française.

Par ailleurs, cette collaboration permet également de faire découvrir la culture française aux élèves équatoriens. Les professeurs de l'Alliance française partagent leurs connaissances et leur passion pour la culture française, offrant ainsi aux élèves une ouverture

sur une nouvelle dimension culturelle. En somme, cette coopération entre l'Alliance française de Quito et les établissements d'enseignement privés en Équateur enrichit l'enseignement du français dans le pays. Elle offre aux enseignants des ressources pédagogiques précieuses, aux élèves une expérience linguistique et culturelle authentique, et renforce les liens entre la langue française et la culture équatorienne (Alliance française Quito, 2022).

6.2.6. Projets Innovants, les sociétés civiles, la francophonie et le développement humain (FSPI)

Ce projet, lancé en 2021 et récemment clôturé en décembre 2022, était axé sur la mise en place d'un « plan pilote » visant à améliorer l'enseignement du français en Équateur en intégrant cette langue dans des disciplines non linguistiques. L'objectif principal était de contribuer au renforcement des politiques éducatives des établissements en faveur du multilinguisme. A travers des actions concrets et innovants, ce projet recherchait avoir un impact immédiatement (durée maximale : 2 ans) perceptible par les bénéficiaires.

Objectifs

- Améliorer « la qualité et l'offre d'enseignement du français langue étrangère » dans le système éducatif équatorien.
- Éveiller l'intérêt des jeunes Équatoriens envers les autres langues et cultures en développant l'enseignement des matières non linguistiques en français
- Promouvoir « les synergies entre les systèmes éducatifs équatoriens et français » (Biblioneuf, 2022)

Avantages du projet

Le site de l'Ambassade de France en Équateur répertorie les bénéfices associés à ce projet de coopération :

1. Don de livres de littérature francophone en français pour les bibliothèques :

- Enrichissement des bibliothèques équatoriennes avec des ouvrages de littérature francophone, permettant aux élèves d'accéder à des œuvres culturelles diversifiées.
- Encouragement à la lecture en français, favorisant ainsi le développement des compétences en langue et en compréhension écrite.

2. Développement d'activités conjointes entre les établissements éducatifs équatoriens et français en Équateur :

- Renforcement des partenariats éducatifs et culturels entre les deux pays, facilitant les échanges d'expériences et de connaissances.
- Organisation d'activités communes pour promouvoir la compréhension interculturelle et l'amitié entre les étudiants des deux nations.

3. Découverte d'une nouvelle langue et de nouvelles cultures pour élargir les horizons :

- Offrir aux élèves la possibilité d'apprendre le français, une langue internationale importante, ouvrant ainsi des opportunités de carrière et d'échanges internationaux.
- Développement de la sensibilité interculturelle en explorant les différentes cultures francophones à travers la langue.

4. Bourses d'études françaises et certification officielle :

- Accès à des opportunités de bourses d'études en France, permettant aux étudiants talentueux de poursuivre leurs études dans des universités françaises.
- Possibilité d'obtenir des certifications officielles en français, renforçant ainsi leur curriculum vitae et leur compétitivité sur le marché du travail.

5. Nouvelles approches et nouvelles techniques d'enseignement par la mise en œuvre de disciplines non linguistiques :

- Intégration d'approches pédagogiques novatrices, utilisant le français comme outil d'apprentissage dans différentes matières, stimulant ainsi l'engagement des élèves.
- Favoriser l'apprentissage actif et pratique, encourageant les élèves à utiliser la langue française de manière concrète et significative.

6. Formation linguistique et pédagogique initiale et continue des enseignants :

- Renforcement des compétences linguistiques des enseignants en français, assurant ainsi une meilleure qualité d'enseignement et de communication avec les élèves.
- Offrir des formations pédagogiques pour permettre aux enseignants d'acquérir de nouvelles méthodes d'enseignement et d'adaptation aux besoins des apprenants en FLE (Ambassade de France en Équateur, 2021).

Chapitre 7 – Le protocole de la recherche et l'analyse de données

Le chapitre 7 constitue une étape cruciale de cette étude, mettant en lumière le choix réfléchi et stratégique du terrain de recherche. Ce chapitre nous permettra d'explorer en profondeur les raisons sous-jacentes qui ont conduit à la sélection de l'Équateur en tant que cadre privilégié pour mener cette recherche. En détaillant ma connaissance du système éducatif équatorien, ma formation spécialisée et mon expérience professionnelle, ainsi que mon vif désir de contribuer à la recherche dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues au sein de mon propre pays, ce chapitre jettera les bases de la pertinence et de la portée de cette étude.

7.1. Choix du terrain

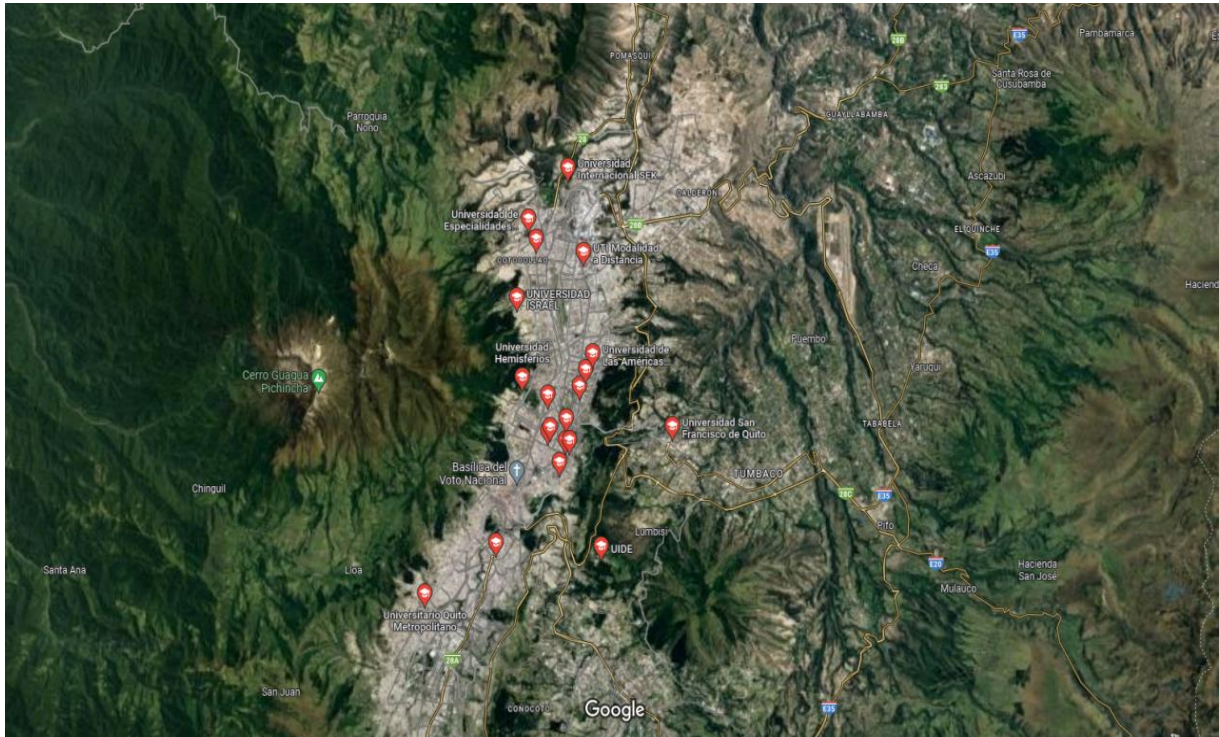
Mon choix de l'Équateur en tant que terrain de recherche pour mon projet découle d'une prise de décision avisée, motivée par plusieurs facteurs convergents. Tout d'abord, l'accessibilité aux participants constitue un élément clé de cette décision. La proximité et la disponibilité des apprenants et des enseignants participants offrent un accès direct à un groupe démographique représentatif du contexte éducatif équatorien. Cela permettra une collecte de données riche et une analyse approfondie des pratiques d'enseignement et d'apprentissage des langues dans la réalité locale.

7.1.1. Connaissance du terrain

Choisir la ville de Quito, en Équateur, comme lieu de recherche est renforcé par ma connaissance de la ville et mon expérience dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Ayant travaillé en tant qu'enseignant de langues étrangères dans des établissements éducatifs de cette ville, j'ai développé une compréhension précise du contexte éducatif local, de ses défis et de ses opportunités.

De plus, il convient de souligner que Quito, en tant que capitale de l'Équateur, joue le rôle de pivot académique au sein du pays. La ville abrite un éventail diversifié d'universités, de collèges et d'écoles qui dispensent une éducation de qualité dans divers domaines, y compris l'enseignement des langues étrangères. Quito fonctionne comme un carrefour éducatif majeur, attirant des étudiants et des enseignants des quatre coins de l'Équateur. Cette position centrale se traduit par la présence d'une communauté dynamique d'enseignants de langues étrangères.

Illustration 2. Plan de la ville de Quito



Note. L'illustration montre la localisation des établissements d'enseignement supérieur dans la ville de Quito. Reproduit de « Universidades Quito » par Google Maps, s. d.

7.1.2. Accessibilité aux participants

Choisir Quito comme lieu d'étude présente l'avantage d'une accessibilité accrue aux participants. Ma connaissance préalable des établissements éducatifs et des réseaux d'enseignants dans la ville simplifiera grandement le processus de recrutement des participants et la coordination des entretiens. Mon expérience et ma familiarité avec les acteurs éducatifs locaux me permettront d'identifier plus efficacement les enseignants de langues étrangères qui correspondent aux critères d'inclusion de l'étude. Je serai en mesure d'entrer en contact avec les établissements éducatifs pertinents et d'établir des relations de confiance avec les enseignants, facilitant ainsi leur participation à l'étude. Ce qui me permettra d'avoir un échantillon diversifié et représentatif pour cette étude. En outre, connaissant le tissu éducatif local, je serai mieux équipé pour obtenir des informations précieuses et nuancées sur l'impact de la formation des enseignants sur l'application de l'EMILE en Équateur.

7.2. Population

D'après Arias-Gómez et al., (2016), la population est « un ensemble de cas défini, limité et accessible, qui servira de référence pour la sélection de l'échantillon, et qui répond à une série de critères prédéterminés » (p. 202). Cette conceptualisation est directement pertinente pour la population étudiée dans mon travail. En effet, ma recherche s'est appuyée sur la participation de 27 enseignants de langues étrangères. Ces participants ont été soigneusement sélectionnés pour former un groupe spécifique, délimité et accessible. Ils représentent une diversité d'enseignants issus de différents établissements éducatifs de Quito, la capitale de l'Équateur. Chacun de ces enseignants répond aux critères prédéterminés que j'ai établis pour constituer mon échantillon.

7.2.1. Critères de sélection

Les critères de sélection, quant à eux, sont des directives spécifiques et prédéfinies utilisées pour choisir un sous-ensemble de cette population qui sera effectivement inclus dans l'étude. Le lien entre la population et les critères de sélection réside dans le processus de réduction et de spécification. Les critères de sélection servent à restreindre cette population générale en identifiant certaines caractéristiques ou conditions qui sont pertinentes pour les objectifs de recherche. Les concepts de critères d'inclusion, d'exclusion et d'élimination, tels qu'expliqués par Arias-Gómez et al., (2016), jouent un rôle crucial dans le processus de sélection des participants pour une étude de recherche. Les critères d'inclusion sont les « caractéristiques spécifiques que les sujets ou objets d'étude doivent présenter » pour être considérés comme faisant partie intégrante de la recherche. Ces critères délimitent le groupe d'étude et assurent que les participants partagent des caractéristiques communes essentielles à l'objectif de recherche.

En contraste, les critères d'exclusion désignent « les conditions ou caractéristiques » que les participants pourraient présenter, mais qui risquent « d'altérer ou de biaiser les résultats » de l'étude. Ces critères permettent d'éviter que des variables indésirables interfèrent avec les conclusions et garantissent que les participants retenus sont les plus pertinents pour les objectifs de recherche. Enfin, les critères d'élimination font référence aux caractéristiques qui peuvent « émerger au cours du déroulement de la recherche » et qui pourraient influencer les résultats. Ces critères offrent une soupape de sécurité pour garantir que les participants qui continuent de remplir les conditions de l'étude restent pertinents tout au long du processus (Arias-Gómez et al., 2016, p. 204).

En combinant ces trois types de critères, les chercheurs parviennent à sélectionner un groupe de participants bien défini et cohérent, contribuant à la validité et à la crédibilité de l'étude. Cela assure également que les résultats obtenus sont fidèles à l'objectif de recherche initial et exempts de biais ou d'interférences indésirables.

L'analyse des concepts de critères d'inclusion, d'exclusion et d'élimination selon Arias-Gómez et al., (2016) révèle une corrélation directe avec les choix opérés dans ma propre recherche. En alignant ma démarche sur ces principes, j'ai élaboré des critères d'inclusion en sélectionnant spécifiquement les enseignants de langues étrangères de Quito, indépendamment de leur niveau d'études. Cela garantit la cohérence et la pertinence des participants. Les critères d'exclusion ont été appliqués en excluant les enseignants qui ne sont pas actuellement en poste, afin d'éviter toute altération des résultats potentiels. En parallèle, les critères d'élimination ont été employés pour identifier les enseignants qui ne remplissent plus les critères d'étude en raison de leur mobilité hors de la ville de Quito. En somme, cette adéquation entre les concepts d'Arias-Gómez et al., et ma recherche témoigne d'une méthodologie précise et réfléchie pour la sélection des participants, contribuant ainsi à la crédibilité et à la validité de mon projet de recherche.

7.3. Période d'étude

La période d'étude pour cette recherche s'étend de janvier à août 2023. Cette période spécifique a été choisie pour permettre une collecte de données complète et pertinente pour les objectifs de recherche. Pendant cette période, les chercheurs ont eu l'occasion d'interagir avec les participants, de recueillir des informations à travers des questionnaires et des entretiens, et d'analyser les données résultantes.

7.4. Méthode mixte

D'après Nagels (2022) : « Les méthodes mixtes, par leur aspect combinatoire, apportent des ressources pour la compréhension et l'analyse de problèmes complexes. Leur champ d'action est large, débordant celui de l'éducation » (p. 4). Dans le cadre des méthodes mixtes de recherche, « la connexion des phases est obtenue quand, par exemple, une phase quantitative permet de dégager des profils spécifiques dans l'échantillon sur la base des variables explorées. Des individus représentatifs de ces profils peuvent alors être interviewés » (Nagels, 2022, p. 10). Dans ce type de méthode, des instruments de collecte de données quantitatives et qualitatives sont combinés (Corona Lisboa, 2016, p. 82). Ce qui

est le cadre de cette étude : initialement, des données quantitatives ont été recueillies pour identifier des profils spécifiques parmi les enseignants de langues étrangères. Ensuite, en utilisant ces profils comme base, des individus représentatifs de la population ont été sélectionnés pour des entretiens qualitatifs approfondis. Cette méthode mixte permet d'obtenir une perspective complète et nuancée sur les enseignants de langues étrangères. Les données quantitatives qui mettent en évidence les tendances générales, « s'entrelacent » (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018, p. 10) avec les informations qualitatives provenant des entretiens, ce qui permet de saisir les généralités et expériences individuelles de l'application de l'EMILE.

7.4. Les techniques et outils de collecte

7.4.1. Enquête – Questionnaire

Le questionnaire est un outil fondamental pour les spécialistes des sciences sociales. Il permet de poser des questions structurées à un échantillon de personnes afin de collecter des informations quantitatives. Les réponses sont ensuite analysées de manière agrégée pour décrire la population étudiée ou pour effectuer des comparaisons statistiques entre variables. Cette approche quantitative facilite la compréhension des tendances et des relations au sein de la population cible (Meneses & Rodríguez-Gómez, 2011, p. 9).

Le questionnaire (cf. Annexe 2) de recherche est constitué de onze questions structurées, organisées en différents thèmes clés. Il explore la formation des enseignants, y compris leurs diplômes en langues étrangères, leur expérience professionnelle, les matières qu'ils enseignent et leur niveau d'enseignement. Ensuite, il examine leur connaissance de l'EMILE en demandant s'ils ont suivi une formation dans cette approche. De plus, il évalue si les enseignants mettent en œuvre l'EMILE dans leur enseignement. Enfin, le questionnaire recueille des informations sur les aspects que les enseignants estiment nécessaires d'améliorer concernant l'EMILE. Cette méthode offre une approche équilibrée pour examiner en profondeur la préparation, l'expérience et les besoins des enseignants en matière d'EMILE, ce qui contribue à une meilleure compréhension de leur impact sur l'application de cette approche pédagogique.

Le questionnaire a été conçu sous forme « électronique », ce qui signifie qu'il est accessible et remplissable en ligne. Une fois qu'il a été élaboré dans ce format, il a été directement envoyé aux participants par le biais d'Internet. Cette méthode présente plusieurs

avantages, notamment la « rapidité » de distribution, la « facilité » d'accès pour les participants et la possibilité de collecter rapidement les réponses (Meneses & Rodríguez-Gómez, 2011, p. 17).

Afin de garantir une participation maximale et de permettre aux enseignants de s'exprimer dans leur langue de préférence, l'enquête a été conçue pour être accessible en espagnol et en français. La mise à disposition de l'enquête dans ces deux langues vise à assurer que les participants puissent répondre aux questions dans la langue avec laquelle ils se sentent le plus à l'aise. Nous reconnaissons qu'il peut y avoir des enseignants d'anglais ou d'autres langues étrangères qui ne sont pas familiers avec le français, et il est essentiel d'inclure ces langues pour garantir une représentation complète des enseignants concernés. En offrant ces options linguistiques diverses, nous visons à éliminer les obstacles de communication et à encourager une participation authentique et significative de l'ensemble de la communauté enseignante de langues étrangères. Par conséquent, la disponibilité de l'enquête en deux langues reflète l'importance de donner à chaque enseignant la possibilité de contribuer dans sa langue maternelle ou de travail.

7.4.2. Entretiens

Dans le contexte de cette étude, l'option s'est portée sur l'emploi d'entretiens semi-structurés, une approche qualitative qui offre une souplesse supplémentaire par rapport aux entretiens entièrement structurés. Ce choix a été fait car les entretiens semi-structurés présentent :

Un plus grand degré de flexibilité que les entretiens structurés, car ils reposent sur des questions planifiées qui peuvent être adaptées aux personnes interrogées. Son avantage est la possibilité de s'adapter à des sujets avec d'énormes possibilités pour motiver l'interlocuteur, clarifier les termes, identifier les ambiguïtés et réduire les formalismes (Díaz-Bravo et al., 2013).

Dans ce genre d'entretiens, un ensemble de 8 questions (cf. Annexe 3) était élaboré, avec la possibilité de les ajuster en fonction des réponses et des besoins particuliers de chaque participant. Cette méthodologie a ouvert la voie à une exploration en profondeur et nuancée des divers aspects du sujet de recherche, tout en maintenant un cadre initial pour guider les échanges. L'objectif de ces questions était de mieux comprendre l'expérience des enseignants avec l'application de l'EMILE, les défis auxquels ils étaient confrontés et leurs approches pédagogiques liées à cette méthode.

Les thèmes abordés englobent la structure des cours, l'intégration du contenu et de la langue, l'utilisation de matériel et de ressources, l'évaluation du contenu et de la langue, la collaboration avec d'autres enseignants, les activités pédagogiques, les obstacles rencontrés lors de la mise en œuvre de l'EMILE, ainsi que le rôle de l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien.

Les participants ont été contactés via internet pour expliquer l'objectif de l'entretien et pour obtenir leur consentement à participer. Avant chaque entretien, les participants ont été informés de leur droit de se retirer de l'étude à tout moment et de la confidentialité des données recueillies (cf. Annexe 4). Toutes les informations personnelles ont été anonymisées pour assurer la confidentialité des répondants. Les entretiens ont été menés individuellement, lorsque cela était possible, ou via des plateformes de communication en ligne pour les participants géographiquement éloignés. Chaque entretien a été enregistré avec le consentement du participant et accompagné de prises de notes.

Dans le cadre de cette étude, les entretiens ont été proposés aux participants dans leur langue de préférence, soit en français, soit en espagnol, afin de faciliter leur expression et leur compréhension. Les participants ont été informés qu'ils pouvaient choisir la langue dans laquelle ils souhaitaient mener l'entretien, et cela a été pris en compte lors de la planification des entretiens individuels.

Certains participants ont choisi de réaliser l'entretien en français, en raison de leur maîtrise de la langue et de leur confort à s'exprimer dans cette langue. D'autres participants ont opté pour l'espagnol, leur langue maternelle, ce qui leur permettait de s'exprimer plus librement et de communiquer leurs idées de manière plus claire.

La flexibilité linguistique a été une priorité pour s'assurer que les participants se sentent à l'aise et en confiance lors des entretiens. Les entretiens menés dans les langues de préférence des participants ont permis de recueillir des données plus riches et précises, facilitant ainsi une analyse approfondie des expériences et des perspectives des enseignants concernant la formation en EMILE en Équateur.

Après avoir achevé la transcription (cf. Annexe 5) complète des enregistrements des entretiens, nous avons entamé la phase de traduction de ces entretiens en espagnol en vue de l'analyse finale en français. Par la suite, nous avons entrepris une démarche d'analyse qualitative en suivant une approche thématique rigoureuse. Au cours de cette démarche, nous avons soigneusement identifié les thèmes émergents ainsi que les schémas récurrents. Cette

méthodologie a été mise en œuvre dans le but de mettre en lumière les éléments essentiels concernant la mise en place de l'EMILE en Équateur.

7.4.2.1. *Participants - échantillonnage intentionnel*

L'échantillonnage des participants pour les entretiens a été effectué avec rigueur, en tenant compte de leur expérience en tant qu'enseignants de langues étrangères ainsi que de leur engagement dans le domaine de l'EMILE. Dans le souci de représenter une diversité de perspectives, six participants ont été sélectionnés de manière intentionnelle. Selon Arias-Gómez et al., (2016), l'échantillonnage intentionnel implique la sélection non aléatoire d'un échantillon représentatif de la population (p. 206). Dans cette étude, six participants ont été choisis. Pour garantir leur confidentialité, les participants des entretiens ont été rendus anonymes et identifiés par les pseudonymes suivants : Thomas, Léa, Mathilde, Lucas, Chloé et Camille.

7.4.2.2. *Critères de sélection*

Tableau 3. Critères de sélection - interviewés

Interviewé	Question 1 - Niveau d'études	Question 4 - Possession d'un diplôme de langue	Question 7 - Niveau d'enseignement	Question 8 - Connaissance de l'EMILE	Question 10 - Fréquence des sujets d'autres disciplines dans la classe
Thomas	Licence	Oui (DALF C1)	Lycée	Notions clés	Souvent
Léa	Master	Oui (DELF B2, CAE C1)	École élémentaire/ Collège / Lycée	Connaissance approfondie	Toujours
Mathilde	Licence	Non	Collège	Connaissance intermédiaire	Parfois
Lucas	Licence	Oui (DALF C1, CAE C1)	Collège / Lycée	Connaissance intermédiaire	Souvent
Chloé	En formation	Oui (DALF C2)	Collège / Lycée	Connaissance intermédiaire	Parfois
Camille	Licence	Oui (DALF C1)	Collège	Connaissance intermédiaire	Parfois

Note. Le tableau montre les critères de sélection des participants interviewés.

Les critères de sélection suivants ont été appliqués, en tenant compte des réponses du questionnaire précédent :

- Question 1 - Niveau d'études : Sélection en fonction du niveau d'éducation. La sélection a inclus des enseignants ayant des niveaux de diplômes différents, allant de la licence au Master, dans des domaines liés à l'enseignement des langues étrangères ou à l'éducation.
- Question 4 - Possession d'un diplôme de langue : Choix des participants en fonction de la détention d'un diplôme de langue.
- Question 7 - Niveau d'enseignement : Sélection en prenant en compte le niveau d'enseignement. L'étude a inclus des enseignants travaillant à différents niveaux d'éducation, du primaire au lycée, afin de prendre en compte la diversité des contextes d'enseignement en Équateur.
- Question 8 - Connaissance de l'EMILE : Choix des participants en fonction de leur degré de familiarité avec l'EMILE. Les participants ont été choisis pour représenter un éventail de connaissances en matière d'EMILE, allant des enseignants ayant une expérience avancée de l'EMILE à ceux qui n'avaient pas encore été exposés à cette approche.
- Question 10 - Fréquence d'intégration de sujets d'autres disciplines en classe : Sélection en prenant en compte la fréquence à laquelle des thèmes d'autres disciplines sont intégrés dans l'enseignement.

Ces critères ont été soigneusement choisis pour permettre une représentation variée des enseignants de langues étrangères, couvrant différentes expériences et perspectives liées à l'application de l'EMILE en Équateur. Les 5 critères visent à assurer une diversité et une pertinence dans la représentation des enseignants concernant l'application de l'EMILE.

7.5. Analyse et interprétation de données

Le questionnaire et l'entretien ont été soumis à une analyse structurée basée sur des axes thématiques. Cela signifie que les réponses des participants ont été triées et organisées en fonction des thèmes spécifiques abordés dans les questions. Cette approche thématique a permis de regrouper les données en fonction de leur pertinence pour chaque sujet, ce qui a facilité l'extraction des informations essentielles et la comparaison entre les réponses des différents participants. En utilisant des axes thématiques, on peut mettre en évidence les

tendances, les similitudes et les différences dans les réponses des participants, ce qui contribue à une analyse plus approfondie et significative des données recueillies.

7.5.1. Questionnaire - Axes thématiques

7.5.1.1. Formation Supérieure

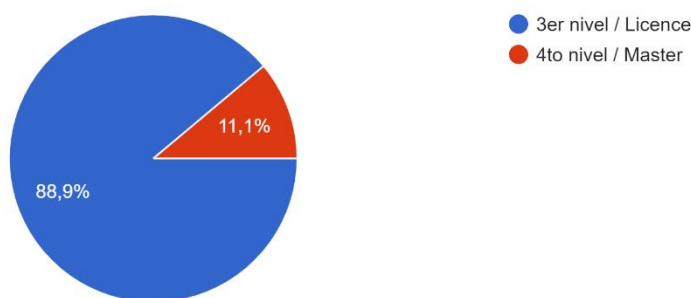
Cette thématique explore le parcours académique des enseignants en lien avec l'enseignement des langues étrangères. À travers trois questions ciblées, nous cherchons à dégager une vue d'ensemble détaillée de leurs parcours éducatifs et de leurs qualifications.

1. *Quel est votre niveau d'études ?*

La première question interroge le niveau d'études le plus élevé atteint par les enseignants. Cette information fournit un aperçu immédiat de leur niveau de spécialisation académique. L'analyse des données montre que parmi les 27 enseignants de langues étrangères interrogés, la grande majorité, soit 24 participants (88,9 %), ont obtenu un diplôme de niveau licence.

Figure 1. Réponses - Question 1

1. ¿Cuál es su nivel de instrucción? / Quel est votre niveau d'études ?
27 réponses



Note. La figure montre le niveau d'études des participants.

Ceci suggère que le diplôme de licence est le niveau d'éducation le plus courant parmi les enseignants de langues étrangères inclus dans l'échantillon. Les détenteurs de diplômes de licence peuvent avoir suivi une formation plus généraliste dans le domaine des langues étrangères et de l'enseignement.

En revanche, seulement 3 participants (11,1 %) possèdent un diplôme de niveau master. Les enseignants avec un diplôme de master peuvent avoir une expertise plus spécialisée dans des domaines spécifiques liés aux langues étrangères et à la pédagogie. Ils pourraient également avoir accès à des méthodes d'enseignement plus avancées et à des connaissances plus pointues dans le domaine.

2. Dans quel(s) établissement(s) d'enseignement supérieur avez-vous étudié ?

La deuxième question se concentre sur les établissements d'enseignement supérieur où les enseignants ont poursuivi leur formation. Cette donnée offre une perspective sur la variété des contextes éducatifs auxquels ils ont été exposés.

Les réponses fournies par les participants concernant les établissements d'enseignement supérieur où ils ont étudié permettent de mieux comprendre les origines éducatives et potentiellement les spécialisations des enseignants de langues étrangères.

- **Universidad Central del Ecuador (24 participants) - Publique, formation en deux langues étrangères :** L'Universidad Central del Ecuador se démarque comme un fournisseur de formation majeur pour les enseignants de langues étrangères dans cet échantillon. En tant qu'université publique, elle pourrait jouer un rôle clé dans la formation des enseignants pour les langues étrangères dans la région. Sa position en tant que seule université de Quito offrant une formation pour enseigner deux langues étrangères, l'anglais et le français, souligne son importance dans la préparation des enseignants pour répondre aux besoins linguistiques variés.
- **Universidad Técnica Particular de Loja (1 participant) - Privée, formation en anglais :** Avec un seul participant ayant étudié à l'Universidad Técnica Particular de Loja, cette institution privée indique une diversité d'origines éducatives. Le fait qu'elle offre une formation en enseignement de l'anglais pourrait signifier qu'elle se spécialise dans ce domaine en particulier, ce qui pourrait influencer les compétences et les approches pédagogiques de cet enseignant.
- **Université Lumière Lyon 2 (1 participant) - Internationale, ouverture à des perspectives variées :** L'expérience à l'Université Lumière Lyon 2 en France indique une exposition à des approches pédagogiques et des cultures différentes. Cette expérience internationale pourrait apporter des perspectives diverses à l'enseignant,

l'aidant à adopter des méthodes pédagogiques variées et à interagir avec des élèves de cultures multiples.

En somme, ces informations supplémentaires soulignent davantage les particularités des origines éducatives des enseignants. Les différences entre les universités publiques et privées ainsi que les spécialisations dans l'enseignement de langues spécifiques ajoutent une couche de complexité à la manière dont les enseignants abordent leur enseignement des langues étrangères et interagissent avec leurs élèves.

3. *Quelles études avez-vous fait ?*

La troisième question éclaire les domaines d'études clés qu'ils ont choisis, qu'il s'agisse de langues étrangères spécifiques, de littérature étrangère ou d'enseignement lui-même. Cette information dévoile la spécialisation disciplinaire des enseignants et leur champ d'expertise. Tous les participants de l'échantillon ont suivi des études directement liées à leur métier d'enseignants de langues étrangères. Cette correspondance étroite entre leurs études et leur profession reflète une préparation approfondie pour enseigner efficacement les langues étrangères. Les réponses à cette question mettent en évidence une harmonie entre les programmes d'études suivis et les compétences nécessaires pour exceller dans l'enseignement des langues. Les formations mentionnées comprennent :

- **Science de l'éducation mention Plurilingue (25 participants) :** Ce programme d'études est spécifiquement axé sur l'éducation dans un contexte plurilingue, ce qui s'aligne étroitement avec l'enseignement de langues étrangères. Les participants ayant suivi ce programme ont probablement acquis des compétences en pédagogie, en linguistique et en gestion de classes pour enseigner efficacement différentes langues.
- **LLCE Espagnol / Ingénierie du FLE (1 participant) :** L'option LLCE (Langue, Littérature et Civilisation Étrangères) en espagnol avec une mention en Ingénierie du FLE (Français Langue Étrangère) peut indiquer une expertise particulière dans l'enseignement du français aux hispanophones, ainsi qu'une approche de l'ingénierie pédagogique pour l'enseignement des langues étrangères.
- **Pédagogie des langues nationales et étrangères (1 participant) :** Ce programme se concentre spécifiquement sur la pédagogie des langues, avec un accent sur

l'anglais. Les participants ayant suivi ce programme ont pu se concentrer sur les méthodologies d'enseignement pour les langues étrangères, en particulier l'anglais.

En somme, la cohérence entre les études suivies et le métier d'enseignants de langues étrangères est un élément clé de la préparation de ces professionnels. Leur expertise disciplinaire et pédagogique est directement alignée avec les compétences requises pour fournir un enseignement de qualité dans un contexte de langues étrangères. Cette cohérence renforce la qualité de l'enseignement qu'ils offrent et leur capacité à répondre aux besoins variés de leurs élèves.

7.5.1.2. *Certifications en Langues Étrangères*

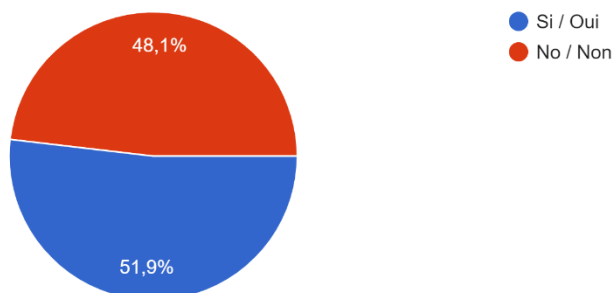
Cette thématique examine si les enseignants possèdent des certifications officielles en langues étrangères. Cette information est pertinente pour évaluer la diversité des compétences linguistiques parmi les enseignants.

4. *Possédez-vous un diplôme de langue ?*

La quatrième question se penche sur la possession d'un diplôme des langues étrangères. Cela permet d'apprécier si les enseignants possèdent une qualification formelle dans ce domaine, rehaussant ainsi leur compétence professionnelle dans l'enseignement des langues.

Figure 2. Réponses - Question 4

4. ¿Posee algún certificado de idiomas? / Possédez-vous un diplôme de langue ?
27 réponses



Note. La figure montre le pourcentage de participants qui possèdent un diplôme de langues.

- **Titulaires d'un diplôme (14 participants)** : Parmi les enseignants interrogés, 14 d'entre eux déclarent posséder un diplôme de langue. Cela suggère qu'ils ont suivi des programmes spécifiques pour améliorer leurs compétences linguistiques dans les langues étrangères qu'ils enseignent. La possession d'un diplôme de langue peut indiquer un engagement envers l'apprentissage et la maîtrise de la langue, ce qui peut renforcer leur expertise pédagogique.
- **Non titulaires d'un diplôme (13 participants)** : De leur côté, 13 enseignants déclarent ne pas posséder de diplôme de langue. Cela ne signifie pas nécessairement qu'ils ne maîtrisent pas les langues étrangères, mais plutôt qu'ils n'ont peut-être pas suivi de programme de formation formel pour certifier leur niveau linguistique. Cela peut également refléter des expériences d'apprentissage informelles ou une maîtrise autodidacte.

En somme, les réponses à la question 4 révèlent la diversité des parcours linguistiques des enseignants de langues étrangères interrogés. La possession d'un diplôme de langue peut être un indicateur de la formation formelle suivie, mais elle ne doit pas nécessairement être le seul critère pour évaluer leur compétence linguistique.

4.1 Quel est le diplôme que vous détenez et quel est le niveau qu'il mentionne ?

Pour les 14 participants ayant répondu positivement à la possession d'un diplôme de langue, des précisions ont été recueillies concernant les types de diplômes obtenus et les niveaux atteints.

Diplômes d'anglais :

- **B1 Preliminary (PET)** : Certains participants ont obtenu le diplôme B1 Preliminary, également connu sous le nom PET (Preliminary English Test). Ce diplôme atteste d'une compétence linguistique intermédiaire et d'une capacité à communiquer efficacement dans des situations courantes.
- **B2 First (FCE)** : Plusieurs participants ont obtenu le diplôme B2 First, également connu sous le nom FCE (First Certificate in English). Ce diplôme atteste d'une compétence linguistique supérieure et d'une capacité à interagir en anglais dans divers contextes.
- **C1 Advanced (CAE)** : Certains participants ont atteint le niveau C1 Advanced, également appelé CAE (Certificate in Advanced English). Ce niveau atteste d'une

maîtrise avancée de l'anglais et d'une aptitude à comprendre et à communiquer avec aisance.

- ECCE : Le diplôme ECCE (Examination for the Certificate of Competency in English) a également été mentionné parmi les participants. Ce diplôme atteste d'une compétence linguistique intermédiaire-avancée en anglais.

Diplômes de français :

- DELF : Certains participants ont obtenu le diplôme DELF (Diplôme d'Études en Langue Française) aux niveaux B1 et B2. Ces diplômes témoignent d'une compétence en français permettant de s'exprimer et de comprendre diverses situations de la vie quotidienne.
- DALF : Parmi les participants, certains ont également obtenu le diplôme DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française) aux niveaux C1 et C2. Ces niveaux attestent d'une maîtrise avancée du français, permettant une communication fluide et une compréhension approfondie.

Il convient de noter qu'il n'existe pas une uniformité de maîtrise linguistique parmi les enseignants en ce qui concerne la langue étrangère. Au sein du groupe interrogé, on observe une variabilité significative dans les niveaux de compétence linguistique. Certains enseignants démontrent une maîtrise avancée et confiante de la langue, atteignant par exemple le niveau C2 qui reflète une compréhension approfondie et une capacité à communiquer avec aisance dans des contextes complexes. En revanche, d'autres peuvent présenter une compétence plus modérée, alignée avec le niveau B1, indiquant leur capacité à s'exprimer et à comprendre des éléments linguistiques basiques, mais avec des limites lorsqu'il s'agit de situations plus complexes. La disparité dans les niveaux de compétence linguistique parmi les enseignants peut engendrer des défis, particulièrement pour ceux qui ont des compétences linguistiques moins avancées. Ces enseignants pourraient être confrontés à plusieurs obstacles dans leur pratique pédagogique.

7.5.1.3. *Expérience Professionnelle*

Cette section se concentre sur l'expérience pratique des enseignants en tant qu'éducateurs de langues étrangères. L'exploration des thématiques liées à l'année

d'obtention du diplôme, à la matière enseignée et au niveau d'enseignement revêt une signification profonde dans la compréhension du profil et des compétences des enseignants.

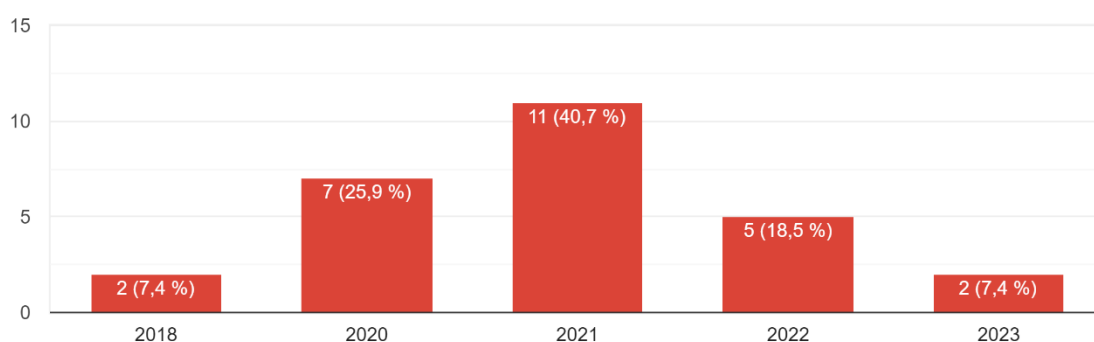
5. Année d'obtention du diplôme

L'analyse des années de graduation fournit un éclairage précieux sur leur niveau d'expertise et leur parcours pratique dans le domaine de l'enseignement.

Figure 3. Réponses - Question 5

5. Año de graduación / Année d'obtention du diplôme

27 réponses



Note. La figure montre les années d'obtention du diplôme des participants.

- **Année d'obtention du diplôme 2018 (2 participants) :** Les enseignants diplômés en 2018 ont accumulé environ 5 ans d'expérience en enseignement. Leur expertise a eu le temps de se développer, ce qui peut se traduire par une meilleure maîtrise des stratégies pédagogiques, des méthodes d'évaluation et de gestion de classe. Leurs débuts en tant qu'enseignants sont probablement derrière eux, et ils peuvent potentiellement jouer un rôle de mentorat pour les enseignants plus récents.
- **Année d'obtention du diplôme 2020 (7 participants) :** Les enseignants diplômés en 2020 ont acquis environ 3 ans d'expérience en enseignement. Ils se trouvent toujours dans une phase d'adaptation et de développement, mais ont déjà développé des compétences essentielles. Ils ont probablement connu des défis et des réussites initiales, ce qui contribue à leur expertise croissante dans l'enseignement des langues étrangères.

- **Année d'obtention du diplôme 2021 (11 participants) :** Les enseignants diplômés en 2021 ont accumulé environ 2 ans d'expérience en enseignement. Ils sont susceptibles d'avoir une solide maîtrise des méthodologies et des stratégies d'enseignement, tout en continuant à affiner leurs compétences à mesure qu'ils gagnent en confiance. Ils ont également été exposés à différentes situations de classe, ce qui contribue à leur polyvalence.
- **Année d'obtention du diplôme 2022 (5 participants) :** Les enseignants diplômés en 2022 ont acquis environ 1 an d'expérience en enseignement. Ils sont encore relativement nouveaux sur le terrain, mais ont déjà une base solide grâce à leurs stages obligatoires. Ils peuvent être en train d'appliquer les compétences acquises pendant leurs études et d'ajuster leurs approches en fonction de leur propre expérience en classe.
- **Année d'obtention du diplôme 2023 (2 participants) :** Les enseignants diplômés en 2023 sont les plus récents sur le terrain, avec une expérience en enseignement de quelques mois seulement. Ils sont en train de faire la transition de la formation académique à la pratique professionnelle effective. Leurs stages obligatoires pendant leurs études ont joué un rôle crucial en les préparant aux réalités de la salle de classe.

En conclusion, cette analyse indique que l'échantillon d'enseignants de langues étrangères est principalement composé de nouveaux enseignants qui ont obtenu leur diplôme entre 2020 et 2023. Les années d'obtention du diplôme fournissent des indices sur le niveau d'expérience professionnelle des enseignants et pourraient influencer la manière dont ils abordent l'enseignement des langues étrangères en fonction de leur parcours récent dans le domaine.

6. Quelles matières enseignez-vous ?

Les enseignants enquêtés couvrent une gamme variée de matières dans leur domaine d'enseignement :

- **Anglais Langue Étrangère :** L'enseignement de l'anglais en tant que langue étrangère demeure au cœur de leur spécialité. Cela englobe l'enseignement de la grammaire, du vocabulaire, de la communication orale et écrite, ainsi que du développement des compétences de compréhension.

- **Français Langue Étrangère** : L'enseignement du français en tant que langue étrangère est une compétence spécifique des enseignants. Ils se concentrent sur l'apprentissage de la grammaire française, de la prononciation, du vocabulaire et de la culture francophone.
- **History (Histoire)** : Enseigner l'histoire peut impliquer l'incorporation des langues étrangères dans la compréhension et l'analyse d'événements historiques. Cela peut également signifier l'enseignement de l'histoire en anglais ou en français pour élargir la perspective culturelle des élèves.
- **Sciences** : Enseigner les sciences avec une perspective linguistique étrangère peut signifier expliquer des concepts scientifiques en anglais ou en français. Cela peut aider les élèves à développer un vocabulaire scientifique dans une langue étrangère.
- **Reading Comprehension (Compréhension de la Lecture)** : Enseigner la compréhension de la lecture implique d'aider les élèves à analyser et à interpréter des textes en langue étrangère, ce qui renforce leur compétence en lecture critique.
- **Arts** : L'enseignement des arts peut inclure l'utilisation de la langue étrangère pour discuter de concepts artistiques, analyser des œuvres et encourager l'expression créative.
- **English Lab (Laboratoire d'Anglais)** : Cette matière pourrait impliquer l'utilisation d'outils technologiques ou d'activités pratiques en anglais pour renforcer les compétences linguistiques des élèves.
- **Géographie** : L'enseignement de la géographie peut signifier l'utilisation de la langue étrangère pour discuter des aspects géographiques du monde, tels que les pays, les régions et les caractéristiques physiques et humaines.

7. *Quels niveaux enseignez-vous ?*

Cette question met l'accent sur le niveau d'enseignement auquel les éducateurs sont engagés. Qu'il s'agisse de l'enseignement primaire, secondaire, ou universitaire. Cette donnée permet de mieux comprendre le public auquel ils transmettent leurs connaissances linguistiques.

Tous les participants ont signalé qu'ils enseignent à plusieurs niveaux éducatifs, couvrant ainsi une large gamme de niveaux d'enseignement :

- Básica preparatoria: primer grado / École maternelle
- Básica elemental: segundo, tercer y cuarto grado / École élémentaire
- Básica media : quinto, sexto, séptimo grado / Collège
- Básica Superior : octavo, noveno y décimo grado / Collège
- Bachillerato / Lycée

La diversidad des niveles educativos auxquels les enseignants de langues étrangères contribuent illustre leur rôle central dans la formation linguistique et culturelle des élèves, de la petite enfance au lycée. Cette polyvalence démontre leur capacité à adapter leur enseignement en fonction des besoins et du niveau de développement de chaque groupe d'élèves.

7.5.1.4. *Connaissance en EMILE*

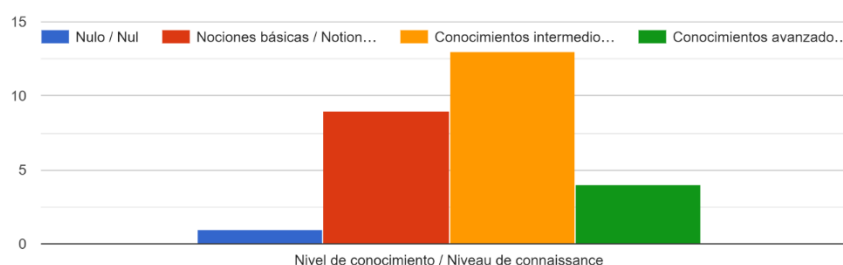
Dans cette section, l'accent est mis sur la familiarité des enseignants avec le concept d'EMILE (Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère). Les questions visent à déterminer si les enseignants ont des connaissances préalables en EMILE et, le cas échéant, à quel niveau. Ces informations fournissent un aperçu initial de la préparation des enseignants en ce qui concerne cette approche pédagogique spécifique.

8. *Comment évaluez-vous vos connaissances sur l'EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Étrangère) ?*

Les réponses des enseignants révèlent une répartition variée de l'évaluation de leurs connaissances en matière d'EMILE, reflétant différents niveaux de familiarité et d'expertise.

Figure 4. Réponses - Question 8

8. ¿Cómo califica su conocimiento sobre el AICLE (CLIL) ? / Comment évaluez-vous vos connaissances sur l'EMILE ?



Note. La figure montre le niveau de connaissances en EMILE des participants.

- **Nul (1 participant) :** Un enseignant se considère comme ayant des connaissances nulles en matière d'EMILE, indiquant qu'il peut ne pas avoir été exposé à cette approche pédagogique ou qu'il en a une compréhension très limitée.
- **Notions clés (9 participants) :** Neuf enseignants estiment posséder des notions clés concernant l'EMILE. Cela implique qu'ils ont une compréhension basique des principes et de l'application de cette méthode, mais peut-être sans une profondeur de connaissances.
- **Connaissances intermédiaires (13 participants) :** Treize enseignants se considèrent avoir des connaissances intermédiaires en matière d'EMILE. Cela suggère qu'ils ont probablement exploré davantage cette approche, comprennent ses implications pédagogiques et sont en mesure de l'appliquer dans une certaine mesure.
- **Connaissances approfondies (4 participants) :** Quatre enseignants estiment avoir des connaissances approfondies en matière d'EMILE. Ces enseignants ont probablement une expérience significative dans la mise en œuvre de cette approche, comprennent en détail ses théories et sont capables d'intégrer harmonieusement la langue étrangère dans l'enseignement de matières diverses.

La variabilité des connaissances en matière d'EMILE parmi les enseignants peut exercer une influence significative sur l'application efficace de cette approche pédagogique. Cette différence dans le niveau de préparation et d'expertise peut entraîner plusieurs répercussions sur la manière dont l'EMILE est mis en œuvre.

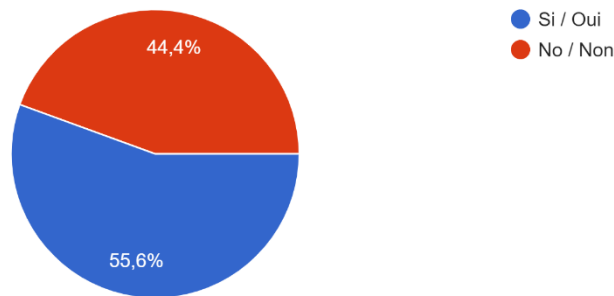
9. Avez-vous reçu une formation sur l'EMILE (CLIL) ?

L'analyse des réponses à la question 10 met en évidence une disparité significative entre les enseignants quant à leur accès à la formation en EMILE, ce qui peut avoir des implications importantes pour la mise en œuvre de cette approche pédagogique.

Figure 5. Réponses - Question 9

9. ¿Ha recibido alguna formación acerca del AICLE (CLIL) ? / Avez-vous reçu une formation sur l'EMILE (CLIL) ?

27 réponses



Note. La figure le pourcentas de participants formés en EMILE.

- **Enseignants formés (15 participants) :** Quinze enseignants ont affirmé avoir reçu une formation sur l'EMILE. Cela suggère que ces enseignants ont eu l'opportunité de se familiariser avec les principes, les méthodes et les meilleures pratiques de cette approche pédagogique interdisciplinaire.
- **Enseignants non formés (12 participants) :** Douze enseignants ont répondu n'avoir pas reçu de formation sur l'EMILE. Cela pourrait signifier qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'acquérir une connaissance formelle des principes et des meilleures pratiques liés à cette approche. Ils pourraient avoir une compréhension plus limitée de la manière d'intégrer efficacement la langue étrangère dans l'enseignement de matières variées.

La disponibilité et la qualité de la formation en EMILE peuvent influencer la capacité des enseignants à mettre en œuvre cette approche de manière réussie. Les enseignants formés peuvent être mieux préparés à relever les défis et à saisir les opportunités offertes par l'intégration de la langue étrangère dans divers domaines disciplinaires. Pour les enseignants non formés, l'accès à des programmes de développement professionnel et de formation continue pourrait jouer un rôle crucial dans le renforcement de leurs compétences en matière d'EMILE.

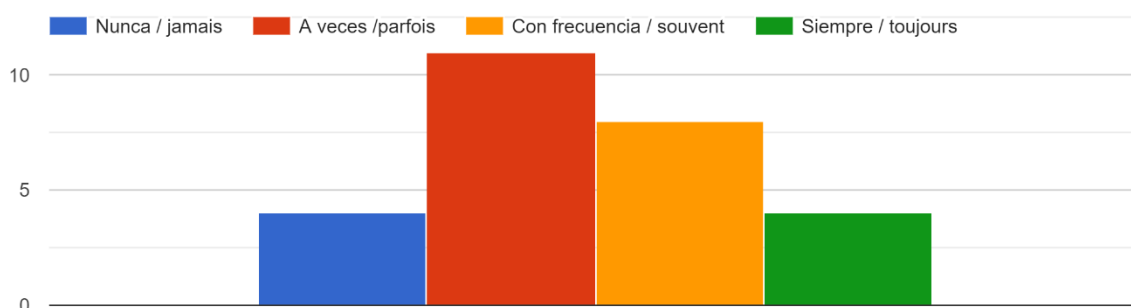
7.5.1.5. Application

10. Dans vos cours de langue, des thèmes d'autres disciplines tels que l'histoire, la biologie, les mathématiques, etc. sont-ils inclus ?

Les réponses à la question 8 indiquent que les enseignants de langues intègrent fréquemment des thèmes issus d'autres disciplines dans leurs cours.

Figure 6. Réponses - Question 10

10. ¿Dentro de sus clases de idiomas, se incluyen temas de otras disciplinas como la historia, la biología, las matemáticas, etc ? / Dans vos cours de...biologie, les mathématiques, etc. sont-ils inclus ?



Note. La figure montre la fréquence de thématiques disciplinaires dans les cours des participants.

Voici comment les participants ont répondu :

- Jamais (4 participants) : Quatre enseignants ont indiqué qu'ils n'incluent jamais de thèmes issus d'autres disciplines dans leurs cours de langues. Cela peut refléter une approche plus traditionnelle et centrée exclusivement sur l'apprentissage linguistique.
- Parfois (11 participants) : Onze enseignants intègrent occasionnellement des thèmes d'autres disciplines dans leurs cours de langues. Cela peut enrichir l'expérience d'apprentissage en élargissant les horizons des élèves et en montrant les applications pratiques de la langue dans différents contextes.
- Souvent (8 participants) : Huit enseignants intègrent régulièrement des thèmes issus d'autres disciplines dans leurs cours de langues. Cette approche interdisciplinaire peut renforcer la pertinence de l'apprentissage linguistique en montrant comment la langue est utilisée dans divers domaines de la connaissance.

- Toujours (4 participants) : Quatre enseignants intègrent systématiquement des thèmes d'autres disciplines dans leurs cours de langues. Cela témoigne d'une approche pédagogique profondément interdisciplinaire, visant à créer des liens significatifs entre la langue et divers domaines du savoir.

L'intégration de thèmes d'autres disciplines dans les cours de langue peut enrichir l'expérience d'apprentissage des élèves en les exposant à un large éventail de sujets et en renforçant leur compréhension de la langue dans des contextes réels et variés.

7.5.1.6. Aspects à améliorer dans la formation EMILE des enseignants de langues étrangères

11. Selon vous, quels sont les aspects qui devraient être améliorés dans la formation EMILE des enseignants de langues étrangères ?

Les enseignants interrogés ont exprimé plusieurs aspects qu'ils estiment nécessaires d'améliorer dans la formation EMILE des enseignants de langues étrangères. Parmi les thèmes qui ont été abordés, la pédagogie et la didactique sont des points cruciaux. Plusieurs participants (13 au total) ont suggéré l'augmentation de stages, permettant aux futurs enseignants d'appliquer concrètement les théories apprises en classe et de se familiariser avec les méthodes pédagogiques et les stratégies à utiliser en situation réelle. L'accent mis sur une approche pratique et l'expérience en classe réelle pour aborder différentes méthodes pédagogiques sont des thèmes fréquemment mentionnés. La certification linguistique a également été soulignée par 5 participants comme un aspect important à intégrer dans la formation. Ils ont exprimé la nécessité d'obtenir une certification linguistique pour garantir que les enseignants possèdent une maîtrise linguistique solide, essentielle pour dispenser efficacement l'enseignement dans la langue étrangère.

D'autres suggestions ont été apportées par des participants isolés. Deux participants ont recommandé la mise en place de cours de formation continue. Un participant a souligné l'importance d'une approche socioculturelle dans la formation des enseignants avant d'enseigner la langue. Cela implique de mettre l'accent sur l'aspect communicatif de l'enseignement des langues et de favoriser l'utilisation pratique de la langue dans des contextes réels et pertinents pour les étudiants. D'autres réponses ont mentionné les aspects administratifs et logistiques. Un participant a mentionné la nécessité de réduire la charge de travail administratif afin de permettre aux enseignants d'avoir plus de temps pour l'enseignement réel. Un autre participant a abordé l'adaptation culturelle dans un contexte

étranger en tant qu'élément essentiel de la formation. Dans l'ensemble, les suggestions des enseignants mettent en avant la nécessité d'une formation pratique, axée sur les compétences pédagogiques, linguistiques et culturelles, tout en tenant compte des défis spécifiques rencontrés dans le contexte éducatif équatorien.

7.5.2. Entretiens - Axes thématiques : Extraites entretiens

Les axes thématiques de l'interview ont été choisis pour aborder divers aspects liés à la formation en EMILE des professeurs de langues étrangères en Équateur. Chaque axe vise à explorer des sujets spécifiques en lien avec l'intégration de l'EMILE dans la pratique pédagogique des enseignants.

7.5.2.1. Structure des cours - Planification

Dans cet axe, les participants ont été invités à décrire la structure de leurs cours en EMILE, en mettant l'accent sur la manière dont la langue étrangère est intégrée à l'enseignement d'une matière spécifique. Les questions ont porté sur la planification des cours, la séquence des activités, et la répartition du temps entre la langue et le contenu.

Thomas, Lucas et Chloé ont exposé une approche pédagogique qui place une emphase significative sur les aspects linguistiques de l'enseignement. Dans cette optique, leurs cours se caractérisent par une attention soutenue envers le renforcement des compétences de communication, de compréhension et d'expression orale et écrite dans la langue étrangère. Thomas adopte une approche méthodique en structurant son enseignement de manière séquentielle et progressive. Cette approche séquentielle montre son désir de guider les élèves à travers différentes étapes de développement linguistique.

Thomas : Je garde toujours à l'esprit que je planifie en fonction du sujet à développer, en commençant par une dynamique d'ouverture, puis en abordant le sujet s'il s'agit d'une production orale, ou d'une compréhension écrite. Ce que j'essaie de faire, c'est de parvenir à une bonne compréhension globale, puis à une compréhension détaillée. Cependant, s'il s'agit d'une compréhension orale, j'ai l'intention de faire analyser les questions, puis d'essayer d'y répondre.

Bien que la réponse de Thomas témoigne d'une approche méthodique pour l'enseignement de la langue étrangère, elle met en avant l'apprentissage linguistique au détriment de la compréhension et de l'exploration approfondie du contenu académique. En négligeant le contenu au profit de l'aspect linguistique, il pourrait manquer une opportunité de « libérer le potentiel inhérent de l'EMILE », car ce type d'enseignement a besoin d'une « méthodologie

holistique qui transcende le dualisme traditionnel entre contenu et enseignement des langues» (Meyer, 2010, p. 26).

Lucas commence par mettre en évidence l'importance de donner une introduction au sujet à étudier. Cette introduction peut être une brève présentation ou une activité engageante qui permet aux élèves de se familiariser avec le contenu linguistique qui sera abordé. Cette approche révèle l'importance de cadrer le contexte linguistique pour les élèves, soulignant son engagement envers l'apprentissage linguistique de manière progressive et structurée.

Lucas : D'après mon expérience, il s'agit d'abord de donner une introduction, de donner une brève introduction au sujet ou de permettre aux gens de découvrir par le biais d'une activité ce qu'ils vont étudier [...] Ainsi, une fois qu'il l'a découvert sur la base d'une activité, comme toujours, nous commençons par une activité plus large où il peut, selon le sujet, découvrir quel sujet va être abordé ou comment la leçon va être structurée. Après toutes ces explications, qu'il s'agisse d'un sujet grammatical ou d'un sujet de vocabulaire, nous passons à la partie suivante, qui est l'application de tout ce qui a été appris au cours de différentes activités. En d'autres termes, ce sera très répétitif, mais je pense que le sujet à étudier est très important, c'est-à-dire qu'en fonction du sujet, on peut préparer les différentes activités. Même dans ce cas, je ne sais pas s'il s'agit, comme je l'ai dit, d'un sujet grammatical lié aux verbes ou à la conjugaison.

Il est important de noter que la réponse ne mentionne pas la liaison de ces compétences linguistiques avec des contenus disciplinaires spécifiques. Il n'y a pas d'indication que le contenu académique lui-même joue un rôle significatif dans le processus d'apprentissage. Cela met en évidence une approche linguistique pure qui pourrait ne pas nécessairement prendre en compte le contenu.

La structure de cours décrite par Chloé se positionne principalement dans le cadre d'une approche linguistique. En mettant l'accent sur des éléments comme la compréhension orale, la production écrite et l'utilisation du vocabulaire, sans référence à un contenu disciplinaire particulier, la priorité est clairement accordée au développement des compétences linguistiques.

Chloé : Alors la première partie, c'est une partie de découverte où les élèves découvrent un peu le thème que nous allons traiter. Ils commencent à observer déjà quels sont les points grammaticaux ou de vocabulaire que nous allons voir. Et après, on a un document déclencheur dans lequel ils se disent Bon, ok, c'est vraiment ce thème, c'est vraiment ce sujet. Et finalement, grâce au document déclencheur, on fait le repérage. On explique si nécessaire un peu plus et on approfondit. Et finalement on termine avec des exercices pour voir s'ils sont capables de refaire. Et aussi pour la production écrite ou orale où ils doivent utiliser pas seulement le point grammatical ou le point de vocabulaire que nous avons vu, mais aussi toutes les autres attitudes qui doivent avoir pour résoudre un problème. Pour moi, le plus essentiel, c'est vraiment le document déclencheur. Parce que si on choisit un document qui n'est pas bien fait ou qui n'est pas bien adapté à ce qu'on veut enseigner, ça peut créer une confusion sur l'apprenant.

Lorsqu'ils ont été interrogés sur les éléments cruciaux à prendre en compte lors de la conception de leurs cours EMILE, Thomas, Lucas et Chloé ont omis toute référence au contenu. Dans cette perspective, le contenu disciplinaire semble relégué à un rôle secondaire, voire inexistante. Cette omission peut être interprétée comme une indication claire que la maîtrise de la langue étrangère est considérée comme le seul objectif pédagogique dans leur cours. En opposition, Mathilde et Camille se distinguent par leur approche qui intègre la langue étrangère avec le contenu. Leur description de la structure du cours suggère qu'ils considèrent à la fois les aspects linguistiques et le contenu. Mathilde décrit une approche qui implique la tenue d'une réunion entre plusieurs domaines académiques. Cette réunion reflète une collaboration interdisciplinaire qui vise à identifier des domaines d'intersection où la langue étrangère « sert de vecteur à l'enseignement/apprentissage d'une discipline » (Gravé-Rousseau, 2011, p. 5).

Mathilde

Eh bien, ce qui a été fait ici, c'est qu'une réunion a eu lieu entre tous les domaines, qui concernait évidemment le domaine de l'anglais et un autre domaine de recherche, à savoir le domaine des sciences naturelles et sociales, du langage et des mathématiques. Ainsi, parmi tous les domaines, nous coordonnons un sujet spécifique sur lequel cela pourrait être le cas, sur lequel nous pouvons travailler dans pratiquement tous les domaines. À partir de là, nous avons dessiné des sous-thèmes afin de pouvoir travailler dessus. Et à la fois dans ce cas et en anglais, également en sciences naturelles, sociales, mathématiques et linguistiques.

Cette coordination met en évidence la façon dont l'intégration de la langue étrangère peut se faire autour d'un thème central, permettant ainsi une immersion linguistique cohérente et ciblée. En sélectionnant un sujet commun, l'approche suggère une immersion plus profonde et contextualisée dans le contenu. Cette réponse illustre une approche intégrée où la langue étrangère permet « aux étudiants d'avoir accès aux contenus enseignés » (Delgado, 2021, p. 9)

Camille souligne l'importance d'associer étroitement le contenu académique à l'apprentissage de la langue étrangère. Elle insiste sur le fait que l'enseignement ne se limite pas à l'apprentissage de la langue elle-même, mais à l'organisation cohérente et significative du contenu académique. En d'autres termes, l'apprentissage de la langue étrangère se fait à travers l'exploration et l'assimilation du contenu académique. Camille met en évidence l'organisation soignée du contenu académique comme un élément clé de son approche. Elle mentionne que le contenu est organisé de manière qu'il ait du sens pour les étudiants, ce qui nous ramène à la notion de « comprehensible input » qui est « l'un des principes de base de l'EMILE » (Quartapelle et al., 2012, p. 41).

Camille : Il ne s'agit pas seulement d'enseigner une langue, mais d'organiser un contenu. Et c'est à travers ce contenu que l'étudiant apprend la langue. Organisez ensuite tout le contenu avec lequel nous allons travailler en groupe. Et je pense que c'est ce qui m'a le plus aidé à organiser le contenu de manière qu'il ait du sens et qu'à travers le contenu, vous appreniez. Et tout dépend de quel sujet il s'agit. D'abord. Eh bien, par exemple, j'ai suivi des cours de géographie. Et vous devez d'abord organiser le contenu du sujet. Regarde ça. Quel est le plan ? Quel est l'objectif pendant et tout au long de la période ? Et intégrez également le langage. Des mots clés utiles dans la vie quotidienne de l'étudiant et qui ont du sens grâce au contenu qui lui convient. Le langage, disons méta. Il peut être en anglais ou en français, peu importe et avec un contenu parfait.

Elle mentionne l'importance de sélectionner des mots clés pertinents pour la vie quotidienne des étudiants et de les incorporer de manière significative dans le contexte du contenu. Cette intégration du langage permet aux élèves de développer des compétences linguistiques tout en appréhendant le contenu académique.

Comparativement à Chloé et à Camille, les enseignants Thomas, Lucas et Chloé dans leurs cours EMILE mettent davantage l'accent sur les aspects linguistiques, laissant le contenu disciplinaire en arrière-plan. Cette orientation suggère que l'amélioration des compétences linguistiques prime, reléguant potentiellement le contenu à un rôle moins central dans leur approche pédagogique.

7.5.2.2. *Intégration du contenu et de la langue*

Cet axe a permis d'explorer comment les participants intègrent efficacement le contenu disciplinaire avec l'enseignement de la langue étrangère. Les enseignants ont été invités à partager leurs stratégies pour créer des liens pertinents entre les thèmes abordés et le développement des compétences linguistiques chez les apprenants. Les réponses des participants reflètent deux approches distinctes en ce qui concerne cette intégration. Il semble que Thomas et Chloé aient interprété l'intégration du contenu et de la langue comme une question sur la langue maternelle et de la langue étrangère dans leurs cours en termes de proportions spécifiques. Ils ont peut-être réfléchi à la quantité de temps ou d'activités consacrée à l'enseignement dans la langue maternelle par rapport à la langue étrangère. Ces participants ont indiqué comme la langue maternelle et la langue étrangère était réparti lors des leurs cours.

Thomas : Eh bien, cela dépendra toujours du public que vous gérez, de celui que vous travaillez, mais en général de ce que vous voulez faire dans un cours à 80, 20, 80 %, que vous travaillez sur la langue, car de cette façon, l'étudiant est forgé s'il fait un effort pour utiliser la langue et 20 % si quelque chose est ou est nécessairement obligatoire pour l'expliquer dans la langue, dans sa langue maternelle, afin d'éviter tout malentendu ou toute information pertinente sur le cours ou les règles pour vous devez en tenir compte. Mais en général, il s'agit de travailler à 80 % dans une langue étrangère.

Chloé : C'est vrai que par exemple, moi j'ai plus de cours débutant. Donc du coup, au début, j'utilise la langue maternelle. Pourquoi ? [...] si je fais toutes ces explications dès le premier cours en français, j'ai le risque de qu'ils ne comprennent pas tout. Et à la fin, bah ce soit un peu une catastrophe parce qu'ils vont me dire prof, mais qu'est ce qui s'est passé dans le cours ? Donc pour les cours débutants, oui, surtout les premiers cours, ça peut être les deux premiers cours, les trois premiers cours. Et puis après aussi je leur explique pourquoi je l'utilise.

Cela reflète probablement leur familiarité limitée avec l'EMILE et la manière dont la langue étrangère peut être intégrée avec les contenus académiques. Leur focalisation sur la répartition du temps d'enseignement entre les deux langues pourrait indiquer qu'ils ont peut-être perçu l'EMILE comme un équilibre rigide entre l'utilisation des langues, sans nécessairement envisager comment ces langues peuvent être utilisées de manière synergique pour faciliter une compréhension approfondie du contenu académique.

S'appuyant sur le fait que la définition de l'EMILE fait référence à l'utilisation d'une « langue supplémentaire comme moyen d'enseignement » (Cenoz et al., 2014, p. 245), le manque de référence à des stratégies spécifiques pour lier la langue étrangère au contenu pourrait suggérer une certaine méconnaissance de la manière dont l'EMILE fonctionne réellement. Cela pourrait indiquer un besoin potentiel de formation en EMILE pour mieux comprendre les principes et les meilleures pratiques de l'intégration de la langue et du contenu dans l'enseignement en immersion.

Léa, Mathilde et Camille ont abordé de manière plus approfondie la question de l'intégration de la langue et du contenu dans leurs cours en considérant la place respective de chaque élément. Léa exprime que l'équilibre entre la langue et le contenu est essentiel, en le décrivant comme un ratio de 50-50. Cette approche met en avant l'idée de « l'équilibre entre la langue et l'enseignement du contenu » (Cenoz et al., 2014, p. 243). Léa suggère que la langue et le contenu sont interdépendants et se renforcent mutuellement dans le processus d'apprentissage. Il reconnaît que travailler sur le contenu académique aide également au développement de compétences linguistiques. Cette vision montre sa compréhension que l'EMILE ne traite pas seulement d'enseigner une langue étrangère, mais aussi d'utiliser cette langue pour explorer des concepts et des matières.

Léa : Je pense que c'est 50-50, parce qu'en parlant de contenu, cela m'aide à développer ce que la langue me demande également. Bien évidemment, je me base sur le niveau de l'étudiant. Je ne peux pas travailler à un haut niveau avec un étudiant qui, je le sais, ne fait que commencer. Donc, évidemment, selon la base dont je dispose, sur la base des informations sur le niveau de langue de l'étudiant, je recherche mon contenu, je ne peux pas non plus rechercher un contenu qui n'est pas si élevé, peu importe à quel point il s'agit d'un sujet. La vraie ne me permet pas de trouver des choses trop basiques, mais elle permet de les déterminer en fonction du niveau ou même de l'âge du niveau.

Léa souligne que l'approche varie en fonction du niveau de compétence de l'élève, ce qui indique une prise en compte de l'apprentissage différencié. Il évite de proposer un contenu trop avancé ou trop basique, montrant ainsi sa préoccupation pour la « compression du contenu » et l'ajustement de la complexité à la capacité des élèves. Elle cherche à « augmenter le niveau d'apprentissage en s'engageant dans ce qui est critique et en ignorant les idées qui ne contribuent pas de manière significative à l'apprentissage » (Wentzel, 2021, p. 13).

Mathilde explique que leur approche est fondée sur les directives ministérielles en matière de planification des programmes. Ils travaillent à partir de cette base, en s'assurant que les contenus académiques proposés par le ministère sont pris en compte. Elle mentionne qu'ils ont ajouté des sujets et des ressources pour enrichir l'expérience des élèves.

Mathilde : Comme nous nous sommes assurés du premier, nous devons évidemment être clairs quant à la planification des programmes que le ministère nous propose. Dans le cadre de cette planification, nous avons travaillé, puis nous sommes passés à autre chose. Nous avons pour base cette planification, qui nous a été fournie par le ministère du Gouvernement. Ici, c'est vrai, c'est un peu restrictif, mais à cela, nous étions déjà en train d'ajouter, vous pouvez ajouter plus de sujets et apporter plus de soutien aux étudiants en termes de ressources sur des sujets à l'époque, et nous l'avons ajouté de manière que l'étudiant ait des commentaires et dispose d'une gestion parfaite du flux et du temps, en termes de contenu et de langue [...] L'étudiant a vu tout ce qui était en espagnol dans sa langue maternelle, tout ce qu'il a vu. Le lundi, entre le lundi, le mardi et le mercredi, il le voit en espagnol et le professeur le renforce en anglais, soit un jeudi, soit un vendredi afin que l'élève puisse l'assimiler et apprendre.

Il faut prendre en compte que l'élaboration conceptuelle de l'EMILE en lien avec le curriculum devient encore plus « compliquée » du fait que la relation entre la langue et le contenu peut se matérialiser sous la forme d'un thème ou d'un projet, sans nécessairement impliquer l'usage d'une langue additionnelle comme moyen d'instruction pour l'intégralité d'une matière scolaire (Cenoz et al., 2014, p. 245). Dans le cas de Mathilde, l'enseignement ne se fait pas entièrement dans la langue cible. Elle explique comment, après avoir enseigné un concept en espagnol les premiers jours de la semaine, ils renforcent ensuite l'apprentissage en anglais plus tard dans la semaine. Cette approche permet aux élèves d'assimiler et de transférer les concepts entre les langues, tout en renforçant leurs compétences linguistiques.

Camille souligne l'importance égale accordée à la langue et au contenu. Il considère que les deux éléments sont essentiels dans l'EMILE. Elle évalue la manière dont la langue peut être employée pour communiquer et exprimer les concepts liés au sujet en question.

Cette approche montre sa préoccupation pour l'utilisation stratégique de la langue pour faciliter une compréhension profonde et contextuelle du contenu académique.

Camille : Voyons voir, Em. Je pense qu'il faut aller jusqu'au bout. Voyons quand vous planifiez une session, par exemple. Je pense que j'essaie de leur donner de l'importance à tous les deux. Non seulement pour se concentrer sur le contenu du sujet, mais aussi pour l'intégrer. Objectifs linguistiques, que ce soit à des fins de communication ou, pour autant que je sache, à des fins de socialisation ou autre. Donc, euh. Je pense que c'est pour cela qu'ils sont tous les deux ici. Par exemple, quand je planifie, parce que je réfléchis à la langue qui sera utilisée pour cette période. Je me pose donc cette question et je dis que la langue peut m'aider à communiquer cela, à l'exprimer en fonction du sujet sur lequel nous travaillons. Je trouve que c'est un peu équilibré, je pense qu'avec la méthode plénière, elle ne devrait pas être trop axée sur la langue, car nous devons également prendre en compte le contenu, car à mon avis, je ne sais pas si j'ai raison. EMILE préfère, ce n'est pas que vous enseigniez une langue, mais qu'à travers le contenu, vous appreniez la langue, donc c'est ce qui fait la différence. Je ne pense donc pas pouvoir le donner au langage. Il ne se démarque pas du contenu. Je ne sais pas comment l'expliquer. Je pense que c'est la priorité. Exactement. Oui. Que le truc est plus équilibré.

Elle exprime qu'une approche qui privilégie le contenu académique, ne devrait pas être excessivement axée sur la langue. Il fait remarquer que l'enseignement en immersion ne consiste pas uniquement à enseigner la langue, mais à utiliser la langue pour apprendre à travers le contenu. Cette vision est en ligne avec les principes fondamentaux de l'EMILE, où la langue étrangère n'est pas un objectif en soi, mais « un moyen d'enseignement » (Cenoz et al., 2014, p. 245). Camille affirme que la priorité est d'atteindre un équilibre entre la langue et le contenu et que la clé de l'enseignement EMILE réside dans cette harmonie.

7.5.2.3. *Matériel et ressources*

Les participants ont été interrogés sur la sélection du matériel pédagogique et des ressources dans l'EMILE. Leurs réponses ont porté sur plusieurs aspects clés liés à cette sélection, en mettant en évidence l'importance de prendre en compte le public cible, l'âge des élèves, les objectifs pédagogiques et les thématiques abordées. Thomas et Chloé reconnaissent que les besoins et les préférences des enfants et des adultes diffèrent, influençant ainsi le choix du matériel. Ils mettent en évidence la nécessité de fournir des activités ludiques adaptées à l'âge.

Thomas : Je choisis toujours en fonction du public. Tu dois toujours le faire. Vous devez toujours tenir compte du public avec lequel vous travaillez, qu'il s'agisse d'enfants ou d'adultes, et vous pouvez donc choisir le matériel de support.

Chloé : Alors ça, ça dépend vraiment de l'âge. Donc quand je prépare mon cours, je dois voir aussi à quel public je m'adresse. Beaucoup de personnes pensent que pour le public adulte, on n'est pas censé de préparer du matériel ludique, mais ce n'est pas vrai. Il faut vraiment savoir les attentes du public et en fonction de cette partie et de leur âge, aussi bien préparer les activités qu'on peut faire en classe.

Thomas et Chloé partagent une vision commune qui privilégie l'adaptation des matériels aux besoins et aux caractéristiques du public. De plus, Chloé souligne l'importance de comprendre les attentes du public et d'adapter les activités en conséquence. Cette démarche indique une considération la « compétence pédagogique » de l'enseignant , « selon laquelle les enseignants doivent être familiarisés avec une multitude de méthodologies centrées sur l'étudiant, des environnements et des ressources d'apprentissage plus diversifiés » (Pérez Cañado, 2018, p. 213).

Mathilde souligne que le choix des ressources pédagogiques dépend en grande partie de la matière enseignée. Elle met en avant l'importance de l'opinion et de l'expertise du spécialiste de la matière, qui joue un rôle crucial dans la sélection du matériel. Cette reconnaissance démontre une approche réaliste et pragmatique qui vise à intégrer de manière cohérente les contenus académiques et linguistiques.

Mathilde : Eh bien, le choix dépend. Tout d'abord, abordons le sujet. Une grande partie des ressources pédagogiques dépend de la matière et, évidemment, de l'opinion du spécialiste de la matière qui va enseigner, car nous devons garder à l'esprit que, dans mon cas, je suis professeur d'anglais et que nous apportons un certain soutien au partenaire dans les autres matières, mais cela montre également à quel point il est facile pour le partenaire de donner cette matière.

Mathilde explique la collaboration entre les professeurs de langues et les spécialistes des matières académiques. Ils mentionnent la nécessité de vérifier, partager et échanger des critères et des ressources entre eux. Les « compétences collaboratives » sont nécessaires en EMILE car « la capacité d'interagir avec des collègues » aide à assurer que le matériel sélectionné soit adapté et efficace pour l'enseignement de la matière et de la langue (Pérez Cañado, 2018, p. 214).

La perspective des participants Léa et Lucas met en avant l'importance de sélectionner le matériel pédagogique en fonction des objectifs d'apprentissage, du caractère authentique du matériel et des intérêts spécifiques du public. Léa met en avant l'importance de l'objectif du cours dans le choix du matériel.

Léa : Tout d'abord, juste en raison du niveau des élèves, de leur âge, de l'importance qu'ils vont y accorder et des objectifs de mon cours. Et surtout, l'objectif du cours est très important. Comme je l'ai mentionné au début, je travaille beaucoup sur la production, donc si je me rends compte que le matériel que je vais utiliser est destiné à permettre à l'étudiant de l'utiliser dans sa vie réelle, afin que l'étudiant à la fin du cours comprenne qu'il peut produire ou que cela fonctionnera pour lui, alors je sais que cela fonctionnera pour moi, pour ma classe. Je travaille beaucoup sur des documents authentiques, en particulier sur l'idée de travailler avec la culture, de travailler avec le matériel que représente le pays, en l'occurrence la langue dans laquelle je travaille, ou sur le sujet de la langue dans laquelle je travaille ou de la langue dans laquelle je travaille. Et il s'adapte à ce que je veux

enseigner. Je travaille beaucoup, par exemple avec les actualités, je travaille beaucoup avec les journaux, je travaille même avec des activités audiovisuelles que je sais que mes étudiants aiment beaucoup.

Léa insiste sur l'utilisation de documents authentiques dans son enseignement. Elle explique que travailler avec des documents réels, tels que des actualités, des journaux et des activités audiovisuelles, permet aux apprenants de se connecter à la culture et à la vie quotidienne de la langue étudiée. Son focus sur l'alignement avec les objectifs, l'authenticité des documents et l'engagement des apprenants témoigne d'une compréhension profonde de l'efficacité pédagogique et de la nécessité de créer des expériences d'apprentissage significatives et engageantes pour les apprenants. Elle comprend que « rechercher des moyens d'incorporer une langue authentique et son utilisation authentique » est un « critère » important dans la sélection du matériel pour EMILE (Banegas, 2016, p. 22).

Lucas met en avant la manière dont le choix du matériel pédagogique en EMILE est guidé par des considérations telles que les objectifs pédagogiques, l'âge des apprenants et leurs intérêts. De même, il met en avant l'importance de choisir du matériel qui reflète les intérêts des apprenants. Ils expliquent que travailler avec des sujets qui intéressent les élèves, permet de maintenir leur engagement et leur motivation dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Lucas : Comme je l'ai dit, cela dépend des objectifs que nous avons. Cela dépend de l'âge [...] Si nous avons un groupe d'étudiants, je ne sais pas, âgés de 12 à 15 ans. Nous allons essayer de travailler sur un sujet ou un matériel adapté à votre âge. Même dans ce cas, nous n'allons pas directement, par exemple. Nous n'allons pas aborder des sujets comme, je ne sais pas, sur le travail, les entreprises ou des sujets de ce genre, n'est-ce pas ? Ce sera donc plus adapté aux jeunes, n'est-ce pas ? Ce qu'ils font, ce qu'ils aiment, leurs loisirs, leurs loisirs et d'autres choses de ce genre. Cela va donc beaucoup dépendre de l'âge. Ce que j'aime le plus, ce sont les séries, les séries ou les films. En d'autres termes, je choisis un extrait d'une série. Par exemple, j'aime beaucoup ça parce que ce sont des séries destinées, donc elles sont destinées au locuteur natif, n'est-ce pas ? J'aime donc qu'ils apprennent ce genre de vocabulaire. Donc beaucoup, beaucoup. Les séries, les films, quand l'opportunité se présente ou du moins quand j'en trouve une, une chanson ou une émission de radio qui aborde le sujet que je recherche, Je l'utilise.

Lucas privilégie l'utilisation de matériel authentique, tels que des extraits de séries, des films ou des émissions de radio. Ils expliquent que ce type de matériel expose les apprenants à la langue telle qu'elle est utilisée par les locuteurs natifs dans des contextes réels. Cela les aide à acquérir un vocabulaire et une expression plus authentiques. Ils reconnaissent que ces ressources captivantes peuvent susciter l'intérêt des apprenants et favoriser leur immersion dans la langue étrangère. La sélection de matériels authentiques est très utile en EMILE car elle aide les étudiants à être en contact réel avec la langue, puisque

« les langues d'enseignement des programmes EMILE sont des langues étrangères et que de nombreux étudiants n'ont de contact qu'avec les dans des contextes d'instruction formelle » (Lasagabaster & Sierra, 2010, p. 370).

Camille souligne que le choix des ressources pédagogiques dépend des types d'apprenants auxquels on s'adresse, qu'il s'agisse d'enfants, d'adolescents, d'adultes, etc. Cette approche adaptative reconnaît que différentes tranches d'âge et niveaux d'apprentissage nécessitent des approches différentes pour optimiser l'efficacité de l'enseignement. Le participant explique que les ressources sont sélectionnées en fonction de leur pertinence par rapport aux objectifs pédagogiques. Ils insistent sur l'importance d'évaluer comment chaque ressource contribuera à l'apprentissage des apprenants et à leur capacité à appliquer les informations dans des situations de la vie quotidienne.

Camille : Voyons voir, Emma. D'abord. Eh bien, le type de ressources utilisées et je pense qu'elles varient en fonction de. De. En ce qui concerne les étudiants que nous envisageons, les choses sont différentes, qu'il s'agisse d'enfants, d'adolescents, d'adultes, etc. Les ressources varient donc beaucoup et elles sont sélectionnées parce que. Et surtout dans mon cas, c'est à cause de la signification qu'ils ont. Je veux dire, euh, qu'est-ce que ça va me faire ? Supposons que vous ajoutiez une feuille de travail ou des informations. Objectif, qu'est-ce que cela va me servir, qu'est-ce qu'ils vont en apprendre et comment vont-ils les appliquer ? Ces informations que je leur donne dans la vie quotidienne, car elles doivent être significatives et liées les unes aux autres.

Camille met en avant des interrogations telles que "En quoi cela va-t-il me servir ?", "Qu'est-ce qu'ils vont en apprendre ?" et "Comment vont-ils les appliquer ?", qui sont en corrélation avec le concept d'« intention ». Cet aspect est mentionné comme l'un des quatre paramètres clés d'une « activité pédagogique de qualité ». En EMILE, Il est crucial de reconnaître que les décisions prises concernant l'un de ces paramètres ne peuvent être prises sans tenir compte de leur interrelation avec les trois autres : « le thème abordé, la méthodologie employée et le choix du support » (Quartapelle et al., 2012, p. 36) Donc, l'importance de garantir que les ressources aient une intention est soulignée.

7.5.2.4. Évaluation du contenu et de la langue

Cet axe a abordé la question de l'évaluation dans les cours en EMILE. Cette question vise à comprendre comment les résultats des apprenants sont mesurés à la fois du point de vue académique et linguistique. Thomas souligne l'importance de l'évaluation continue, où les évaluations sont intégrées dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Ils notent

qu'il est parfois préférable de ne pas informer les étudiants à l'avance qu'ils seront évalués, afin de mieux refléter leur niveau de compréhension réel.

Thomas : Les évaluations sont généralement effectuées au cours du processus. Un. Un. Évaluez l'étudiant. Eh bien, normalement, à l'heure actuelle, l'étudiant est évalué sans avoir à lui dire qu'il est évalué, sinon il s'agit d'une évaluation continue. Ensuite, chaque classe vérifie s'il y a des lacunes ou si l'étudiant a bien appris la matière et, en conséquence, on avance. Il ne s'agit donc pas simplement de remplir un calendrier, mais d'évaluer l'étudiant, comme je l'ai mentionné. Ce n'est pas nécessairement que vous lui dites que vous allez être évalué, puis les évaluations tout au long de la vie, les évaluations de base à la fin de chaque unité ou un petit test pour évaluer les connaissances, sont également tout à fait valables.

Thomas ne spécifie pas explicitement l'évaluation du contenu disciplinaire, mais il parle de l'évaluation de manière générale lors du processus d'apprentissage. De même, la méthode d'évaluation décrite par Lucas met l'accent sur la compétence linguistique, En utilisant des questions basées sur les sujets abordés en classe. L'attention portée au vocabulaire, à la grammaire et à la fluidité de l'expression orale.

Lucas : À la fin de chaque leçon, nous procédons à une pratique orale ou à un petit exercice d'expression orale. Alors. C'est notre façon de vérifier. Dans cet exercice de prise de parole, il y a plusieurs questions basées sur les différents sujets qui, je le sais, ont été abordés, qu'il s'agisse de grammaire ou de vocabulaire. C'est donc notre façon de vérifier que l'élève a bien appris [...] Dans quelle mesure l'étudiant se sent à l'aise lorsqu'il répond à des questions. Que vous utilisiez le vocabulaire correctement ou non, c'est ainsi que nous devons vérifier et, dans le cas contraire, ce qui est fait

Ces deux exemples ne couvrent de manière exhaustive la question de l'évaluation dans le contexte de l'EMILE. Ce qui nous rappelle que l'évaluation EMILE est « complexe » en raison de la « relation indissociable entre le contenu et la langue » (Liu et al., 2023, p. 2). Ainsi, si l'évaluation du contenu n'est pas faite, on ne parlera plus d'EMILE.

Léa dit que son évaluation dépend de la situation en classe, ainsi que des objectifs spécifiques du cours. Cela signifie qu'il adapte son évaluation en fonction des circonstances particulières. Il mentionne également qu'il évalue en tenant compte du matériel pédagogique utilisé dans le cours. Cela implique qu'il évalue comment le contenu et la langue sont intégrés à travers les ressources et les activités qu'il propose.

Léa : J'évalue en fonction de la situation, de l'objectif du cours, du matériel que j'ai utilisé. [...] Je me rends compte que le contenu ou la langue n'étaient pas intégrés à 100 %. Ainsi, je peux déterminer si un renforcement doit être effectué, et ainsi de suite. Sur le plan linguistique, je m'en rends compte, évidemment grâce aux quatre compétences que nous connaissons bien dans la langue et dans le cas du contenu.

Mathilde explique que l'évaluation des étudiants se fait au moyen de rubriques. Le participant mentionne que la rubrique est utilisée par le professeur de langue, ainsi que par

d'autres enseignants des matières connexes, tels que les enseignants des matières académiques.

Mathilde : Dans l'institution nous donne la valeur par le biais de rubriques. Les étudiants sont ensuite évalués par le biais de rubriques. Nous gérons une rubrique, une rubrique est gérée par le professeur de langue et, une autre, par les enseignements des autres matières.

A ce sujet, il faut dire que plusieurs recherches ont examiné le rôle des « grilles d'évaluation dans le contexte de l'EMILE ». Les échelles d'évaluation présentent l'avantage de clarifier « les critères d'évaluation pour les enseignants et les étudiants », en leur fournissant une orientation précise. Elles favorisent également une évaluation plus objective et cohérente, offrent un retour d'information constructif aux enseignants et aux étudiants, et « réduisent le temps investi par les enseignants dans l'évaluation du travail des étudiants » (Liu et al., 2023, p. 7).

Chloé explique que son approche d'évaluation est progressive, ce qui signifie qu'elle évolue au fil du temps en tenant compte du niveau de compétence des élèves. Elle est consciente que les évaluations strictes peuvent avoir un effet négatif sur la motivation des élèves et les amener à se replier. Chloé démontre également qu'elle possède « les compétences relationnelles » requises en EMILE, car elle cherche à créer une « ambiance de classe adéquate ». Elle privilégie l'évaluation informelle qui se base sur la participation quotidienne des élèves en classe, leur capacité à résoudre des problèmes, à créer des dialogues, etc.

Chloé : C'est très progressif, vraiment. Moi, les notes, je les fais pas vraiment formelles dans les niveaux débutants parce que l'élève a tendance à se fermer quand on fait des évaluations vraiment formelles. Pour moi, ce qui compte c'est vraiment le jour à jour. Donc leur participation comment ils se débrouillent pour résoudre un problème, comment ils font, comment ils créent des dialogues. Et pour la compréhension orale, c'est vrai que ça doit être aussi peu à peu. Donc on commence avec des compréhensions orales plutôt facile, lente. Mais dans mes cours, j'intègre aussi les chansons, j'intègre la dictée et peu à peu, ils réussissent à avoir une meilleure compréhension.

La méthode d'évaluation décrite par Chloé met l'accent sur la participation quotidienne et l'amélioration continue. Dans cette évaluation, bien que le contenu ne soit pas inclus, il reflète certaines caractéristiques de l'EMILE : une « approche centrée sur l'apprenant » (López, 2016, p. 299), où les progrès et la « participation active » sont valorisés tout au long du processus d'apprentissage (Francisco Déniz & Mallorquín Rodríguez, 2022, p. 23).

Camille : Eh bien, évidemment à travers différents instruments, mais surtout en termes de compréhension et de réception. Des messages d'ordres, de la façon dont ils sont exprimés, de. Les opinions qui n'existent pas, disons lors d'une session. Les commentaires qu'ils font. Si c'est le cas. Ils participent activement, s'ils comprennent. Le but est qu'ils contribuent, disons, à l'objectif de la session. Je pense que c'est une façon d'évaluer s'il est compris ou non.

Camille considère également la participation active des élèves comme un indicateur clé de compréhension. Il évalue si les élèves contribuent activement aux discussions, s'ils posent des questions pertinentes et s'ils partagent leurs opinions de manière constructive. La participation active démontre leur engagement et leur compréhension du contenu. La méthode d'évaluation expliquée par le participant se concentre sur trois éléments clés : la compréhension, la participation active et la correspondance avec les objectifs. En évaluant comment les élèves reçoivent les informations et comment ils participent aux discussions et au contenu en classe, cette approche d'évaluation permet de mesurer non seulement leur connaissance, mais également leur aptitude à interagir, à comprendre et à contribuer de manière pertinente au processus d'apprentissage.

7.5.2.5. *Collaboration entre les enseignants EMILE et les enseignants disciplinaires*

Les participants ont été interrogés sur la collaboration entre les enseignants EMILE et les spécialistes des matières académiques. Cette collaboration vise à garantir la cohérence et la continuité d'un programme EMILE. Dans son explication, Thomas décrit comment il organise la collaboration entre les enseignants pour évaluer la production orale des élèves. Cependant, il ne fait pas mention de la manière dont la collaboration entre les enseignants EMILE et les spécialistes de matières est assurée pour garantir la cohérence et la continuité du programme EMILE en ce qui concerne le contenu académique.

Thomas : Bien sûr Dans mon cas, j'essaie. J'ai toujours soutenu mes collègues enseignants lorsqu'il s'agit de mesurer la production orale. En général, les étudiants travaillent avec moi, ils travaillent avec moi tout au long du cycle ou pendant toute la durée du module, et à la fin, je demande à l'un de mes collègues de les aider à travailler sur la production avec cette personne, puisque l'objectif pédagogique, le but académique de celui-ci, est qu'ils se sentent obligés, qu'ils ne le fassent pas, qu'ils n'entendent pas la même prononciation

Lucas souligne l'importance fondamentale de la collaboration entre les enseignants, en mettant en évidence le bénéfice mutuel qu'elle apporte pour l'amélioration constante de l'enseignement.

Lucas : Eh bien, c'est très important, parce que. De toute évidence, nous n'allons pas toujours être avec le même étudiant, n'est-ce pas ? Donc, la communication entre enseignants d'abord, si elle est très importante, alors elle l'est. Je pense que c'est un moyen de continuer à progresser à la fois personnellement et

professionnellement, non pas parce que vous vous aidez vous-même, que vous continuez à donner des conseils aux autres et que vous recevez également des conseils d'autres, d'autres professeurs, pas d'autres collaborateurs. Cet échange est donc toujours important, car certaines activités peuvent me sembler intéressantes pour un autre

La collaboration est vue comme une opportunité d'apprentissage professionnel continu. Lucas trouve que collaborer avec d'autres collègues a un impact positif sur l'amélioration de ses méthodes pédagogiques. Même si cette collaboration ne se déroule pas dans le contexte spécifique de l'enseignement EMILE, cela peut-être une opportunité d'apprentissage. Cette caractéristique commune aux deux participants prend une valeur particulière dans le contexte de l'EMILE, où la collaboration est un impératif dans « l'élaboration des programmes d'études ». Dans ce contexte, il est nécessaire de rassembler des enseignants spécialisés issus de divers domaines de connaissances pour le développement curriculaire des matières (Escobar Urmeneta, 2011, p. 206).

De façon semblable, Chloé participe à des collaborations avec ses collègues en dehors du contexte EMILE. Elle décrit comment cette coopération vise à préserver l'intérêt et l'engagement des étudiants dans le processus d'apprentissage.

Chloé : J'ai déjà eu beaucoup de profs qui sont venus à moi en me disant, je ne sais pas comment capter l'attention de mes élèves. Donc moi, je pense que vraiment le plan pédagogique que nous préparons en classe, c'est le meilleur. Et si les autres profs des autres matières peuvent l'intégrer, je sais que c'est plus difficile parce que tu as des matières, par exemple, comme la mathématique qui a besoin de beaucoup de temps parfois pour les élèves et tout ça. Mais c'est vrai que s'ils utilisent ce plan où l'élève observe d'abord qu'est ce qui se passe et ensuite commence à faire des hypothèses. Leur cours pourrait être beaucoup plus dynamique. Les élèves peuvent participer davantage.

Léa et Mathilde abordent l'importance de la collaboration entre les enseignants EMILE et les spécialistes de matières pour garantir l'alignement et la continuité du programme.

Léa : Nous travaillons toujours ensemble. Les développements de contenu tels que le EMILE lui-même doivent toujours aller de pair. [...] Nous organisons des réunions hebdomadaires des disciplines. Évidemment, si nous parlons également de langues, elles se déroulent toujours par domaine et, en particulier, dans mon établissement, il est multilingue, donc tous les professeurs travaillent, nous parlons les deux langues. Nous organisons donc les réunions en anglais et en français

Mathilde : D'après mon expérience, nous partageons la gamme de ressources dont nous disposons. [...] La façon de collaborer consiste donc à échanger des idées et à contribuer, peut-être, à supprimer du vocabulaire, de la grammaire, [...] de quelles méthodes, de quelles techniques nous faudra-t-il pour appliquer cet outil, etc. En ce qui concerne les rubriques, comment pouvons-nous également évaluer dans quelle mesure il est correct d'évaluer ce sujet, ou avec cette technique ou avec cet outil, etc. Nous avons donc deux heures par semaine, deux heures complètes, réservées chaque semaine à tout, pour tout coordonner. Donc, pendant ces deux heures, ces réunions coordonnent ce que sont les instruments, quels sont les outils et comment allons-nous résoudre les

problèmes. Si nous constatons que nous devons ajouter du contenu, nous le faisons et nous constatons que nous devons supprimer certaines choses inutiles.

Pour concrétiser cette collaboration, Léa explique qu'ils organisent des réunions hebdomadaires spécifiques à chaque discipline. Ces réunions sont un espace privilégié où les enseignants de diverses matières se rassemblent pour discuter, planifier et coordonner leurs activités pédagogiques. Ces types de réunions sont récurrents en EMILE car on « crée des contextes de travail curriculaires où la collaboration en équipes interdisciplinaires est à la fois pertinente et incontournable » (Escobar Urmeneta, 2011, p. 226).

Également, Mathilde souligne le partage des ressources comme un élément central de cette collaboration. Les réunions hebdomadaires de deux heures jouent un rôle essentiel dans la coordination et la planification de cette collaboration. Pendant ces réunions, les enseignants EMILE et les spécialistes de matières discutent en détail des ressources à utiliser, des approches à adopter et des ajustements nécessaires dans le contenu. Ils évaluent également les méthodes d'évaluation et les outils pédagogiques pour s'assurer qu'ils sont en harmonie avec les objectifs pédagogiques et le contenu enseigné.

Léa et Mathilde montrent que « la coordination et la programmation conjointe des activités entre les enseignants des zones linguistiques et des zones non linguistiques sont essentielles pour commencer à travailler sur la méthodologie EMILE » (Caballero Pérez et al., 2013, p. 2). La collaboration entre enseignants dans le cadre de l'EMILE ne se limite pas à un simple échange de connaissances, mais englobe une fusion de compétences, d'idée et de méthodes. C'est en combinant les forces de différents enseignants, chacun apportant sa perspective unique, que l'apprentissage devient véritablement enrichissant.

7.5.2.6. *Activités en cours*

Cet axe a exploré les types d'activités pédagogiques utilisées en classe en EMILE. Les participants ont été invités à décrire les activités pratiques et interactives qu'ils mettent en place pour favoriser l'apprentissage actif des apprenants. Les témoignages de Thomas, de Lucas et de Chloé mettent en lumière des activités qui, à une première analyse, semblent principalement axées sur aspects linguistiques. Cependant, en considérant attentivement ces activités dans le contexte de l'enseignement EMILE, il devient évident qu'elles possèdent un potentiel intrinsèque pour l'EMILE.

Thomas : Je fais plusieurs activités, mais l'une que je viens de faire et que je viens de faire concerne les chiffres. Ensuite, vous mettez tous les garçons en cercle et ils doivent applaudir et compter les chiffres. Et celui

qui fait une erreur, celui qui commet une erreur devient le dernier et l'autre va de l'avant. L'objectif est donc que les étudiants n'aient pas à faire d'erreur pour essayer de se hisser au premier rang. C'est donc amusant, car ils doivent être très attentifs aux chiffres, quelle que soit la langue, et ils doivent également avoir une bonne concentration lorsqu'ils applaudissent, lorsqu'ils prononcent.

En examinant de plus près cette activité, on peut discerner la possibilité d'une adaptation pour une approche EMILE plus intégrée. Par exemple, dans un cours de mathématiques EMILE, les élèves pourraient être encouragés à compter non seulement en chiffres, mais aussi en termes mathématiques, tels que les nombres pairs et impairs, les multiples, ou même les concepts de plus et de moins. L'adaptation de cette activité pourrait permettre à l'enseignant de confronter les élèves à des « processus de pensée complexes d'ordre supérieur », essentiels en EMILE (Meyer, 2010, p. 14). Ainsi, le jeu ne serait plus seulement un outil de renforcement du vocabulaire, mais également un moyen de consolider la compréhension des concepts disciplinaires tout en améliorant les compétences linguistiques.

Lucas dit : Ce que j'aime le plus, c'est utiliser des images pour certaines activités et, comme j'ai mentionné, des séries, des films, des extraits, alors oui, travailler avec le script dans son intégralité [...] Lorsque nous utilisons une chanson, c'est généralement toujours pour, qu'il s'agisse de conjugaison ou de révision de vocabulaire. Donc, dans le cadre d'une chanson, j'ai l'habitude de travailler avec une seule ou un atelier et, par exemple, si nous voulons voir la conjugaison, cette partie de la conjugaison, je vais suivre. Par exemple, je ne sais pas, c'est la conjugaison au présent. Je vais donc laisser la racine du verbe. Disons qu'en français, vous pouvez laisser la racine du verbe y et une ligne, un espace vide pour terminer la conjugaison.

La méthode du script de films et de séries est une autre approche intrigante qui peut être facilement adaptée à un contexte EMILE. Plutôt que de se concentrer uniquement sur des aspects linguistiques, l'enseignant pourrait choisir des extraits pertinents liés au contenu. Cette méthode encourage une compréhension plus approfondie du sujet tout en exposant les élèves à la langue authentique utilisée dans des contextes réels. Bien que les exemples initiaux de Lucas aient porté sur des activités linguistiques, ces méthodes ont le potentiel d'être étendues à l'EMILE.

Chloé : Ça m'a beaucoup aidé de d'intégrer des jeux de société parce que les élèves en Équateur, ils ne sont pas beaucoup très habitués à jouer aux jeux de société. Donc, grâce à quelques jeux où on peut utiliser le flux, ils ont vraiment appris à découvrir la langue d'une autre manière [...] les élèves ont des cartes et ils ont des animaux sur les cartes. Et du coup, il y a une carte principale au milieu. Et eux, ils doivent comparer si leur carte a les mêmes animaux et dire un animal de cette carte pour rester sans carte. Et du coup, celui qui ira le plus vite, c'est celui qui va gagner.

Chloé présente une approche centrée sur le développement du vocabulaire à travers un jeu de société. Il est intéressant de noter que le participant ne semble pas envisager cette

activité dans le cadre spécifique de l'EMILE. Par exemple, au lieu de se concentrer uniquement sur le vocabulaire des animaux, les cartes pourraient être conçues pour présenter des éléments spécifiques aux Sciences de la vie et de la Terre. Cette adaptation permettrait aux élèves de renforcer à la fois leur compréhension du contenu et leurs compétences linguistiques, tout en participant activement à une activité dynamique.

D'un autre côté, Léa, Mathilde et Camille apportent une dimension plus intégrée à leurs approches pédagogiques. Elles mettent en avant des exemples tangibles d'activités qui non seulement renforcent les compétences linguistiques, mais intègrent également des éléments disciplinaires de manière cohérente.

Léa : Je travaille avec un TikToker français qui parle de géographie. Les enfants savent donc qu'une fois par semaine, cette personne leur dicte qu'en parlant d'un pays différent, évidemment francophone, et que les garçons apportent cette information en classe, nous parlons de ce pays et le pays devient le pays de la semaine. On a donc beaucoup travaillé là-dessus. Les garçons aiment ça, ils aiment cette activité

Léa a partagé des approches pédagogiques novatrices qui démontrent une intégration réussie entre le contenu et la langue, tout en suscitant un enthousiasme palpable chez les élèves. Cette forme d'activité est en parfait accord avec les principes de l'EMILE, car elle sous-entend que dans ce mode d'enseignement, l'apprentissage n'est pas uniquement dirigé par l'enseignant, mais plutôt dépend de la préparation « préalable » de l'étudiant, de sa compréhension approfondie du sujet et de sa capacité à éclaircir ses interrogations avec le professeur (Barreto Huilcapi et al., 2021, p. 202). L'activité « pays de la semaine » incite les élèves à partager des informations clés sur les pays étudiés, ce qui favorise leur engagement actif dans l'apprentissage et renforce leurs compétences en expression orale. Cela aligne avec les attributs de l'apprentissage en EMILE, où les apprenants EMILE sont encouragés à être actifs à la fois « en classe et en dehors », en faisant preuve « d'autorégulation pour gérer leur temps, exploiter leurs ressources disponibles et structurer leurs études » (Coonan et al., 2017, p. 22).

Mathilde souligne l'importance des projets d'enquête multidisciplinaires et des journées portes ouvertes pour présenter et évaluer les réalisations des élèves. Camille se concentre sur l'importance des discussions en classe pour établir des liens entre le contenu académique et la vie quotidienne des étudiants.

Mathilde : En outre, il est mis en pratique dans les sujets de la matière appelée « Indagación » à ne parler que d'un seul sujet. Mais en soi, dans ces quatre matières, je mets l'accent sur les sciences naturelles, les sciences sociales, le langage et les mathématiques [...] Tous les trois ou quatre mois. C'est généralement fait. Ce

qui constitue une journée portes ouvertes active pour les étudiants est lancé. Restez donc dans ce projet. L'objectif est de faire en sorte que l'étudiant parle couramment la langue et c'est également là qu'il est évidemment évalué.

Camille met en avant une approche pédagogique basée sur des discussions en classe pour intégrer le contenu et la langue de manière significative. Ces discussions ne se limitent pas à la simple mémorisation de faits, mais elles visent à inciter les élèves à établir des connexions entre le contenu académique et leur propre vie quotidienne.

Camille : Par exemple. Il peut s'agir de discussions sur un sujet, par exemple le sujet sur lequel nous travaillons. Des questions sur le point de vue ou l'expérience des étudiants, c'est-à-dire sur leur capacité à relier le contenu à leur vie quotidienne, à raconter des choses qui sont en corrélation avec le sujet. Ou aussi ça. Cela permet, par exemple, de présenter des situations réelles en classe. Ce sont des choses qui. Ce qui attire beaucoup les étudiants.

Il faut rappeler qu'en EMILE, il est vital que l'enseignant « active les connaissances antérieures » des élèves, les motivant ainsi à se concentrer davantage sur le développement de compétences spécifiques, tout en favorisant leur engagement dans l'apprentissage d'une langue étrangère (Barreto Huilcapi et al., 2021, p. 204). En demandant aux étudiants de raconter des anecdotes, de partager leurs expériences et de réfléchir sur le sujet abordé, cela rend le contenu plus pertinent et tangible pour les élèves, ce qui accroît leur engagement et leur intérêt pour la matière enseignée.

En explorant les approches variées et les exemples concrets d'activités présentés par les participants, il devient évident que l'intégration réussie du contenu et de la langue n'est pas une constante. Bien que ces exemples illustrent une gamme diversifiée d'approches et utilisent une variété de ressources, il est essentiel de noter que certaines situations peuvent négliger l'intégration du contenu de manière explicite. Cela souligne l'importance de reconnaître les défis potentiels auxquels les enseignants peuvent être confrontés lors de la mise en œuvre de ces approches, afin d'assurer leur efficacité.

7.5.2.7. *Difficultés de l'application de EMILE*

Dans cette partie, les enseignants ont été encouragés à partager les difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre de l'EMILE dans leur contexte spécifique. Ils ont partagé leurs expériences et leurs réflexions sur les obstacles potentiels qui peuvent surgir lors de l'intégration du contenu et de la langue dans leurs cours. Thomas soulève une problématique essentielle liée à l'utilisation d'EMILE : la nécessité de maîtriser un vocabulaire technique spécifique à chaque discipline enseignée.

Thomas : Je pense que l'un des problèmes que pose le vocabulaire d'une personne non native est de bien se préparer à toute éventualité. Par exemple, n'importe lequel, hein. Un vocabulaire. Eh bien, un mot comme ça. Non, nous ne l'utilisons pas couramment nous-mêmes. Il faut donc toujours avoir une longueur d'avance sur quoi. Que pouvaient-ils demander ? Ce qui peut être étrange pour moi ou pour eux

Thomas met en évidence la nécessité cruciale d'une expertise linguistique spécifiquement adaptée à chaque domaine disciplinaire lors de l'application d'EMILE. Il souligne que les enseignants doivent non seulement anticiper et expliquer le vocabulaire technique propre à chaque matière, mais aussi posséder une connaissance approfondie des nuances linguistiques associées à ces termes. Cela met en évidence l'une des compétences essentielles de l'enseignant EMILE, qui est de posséder « des niveaux adéquats de compétence linguistique dans la langue étrangère et de connaissance de la spécialité de la matière » (Pavón & Ellison, 2013, p. 67). Les enseignants doivent « faire attention aux problèmes de langue » (Argudo et al., 2018, p. 82) et améliorer leurs compétences dans la langue cible pour faciliter une communication précise et efficace, tout en garantissant que les élèves comprennent pleinement les concepts enseignés. Alors que Thomas souligne la nécessité pour les enseignants de maîtriser un vocabulaire spécifique, Léa met en évidence l'enjeu de l'ajustement du langage aux différents niveaux de compétence des élèves. Non seulement l'enseignant doit gérer ses propres difficultés avec la langue étrangère, mais il doit également répondre aux besoins linguistiques variés d'un grand groupe d'apprenants.

Léa : Le principal défi, le niveau de langue, est très important [...] la plupart des étudiants ont été confrontés à un très gros problème pendant la pandémie. Malheureusement, les professeurs n'étaient pas prêts à donner des cours virtuels de qualité [...] toutes ces lacunes, qui datent de deux ans, ont été pratiquement comblées et résolues de manière à uniformiser le langage, tout en appliquant le contenu intéressant. Ainsi, en supposant qu'un élève de 7e année, selon le ministère de l'Éducation, doit avoir un niveau A2 en anglais, l'enseignant doit adapter le programme pour réduire le niveau de complexité.

Léa doit jongler avec des niveaux de compétence linguistique différents, ce qui nécessite des « compétences pédagogiques » (Pérez Cañado, 2018, p. 2013) adaptées pour répondre aux besoins individuels de chaque élève en EMILE. Pour surmonter cette difficulté, Léa mentionne la nécessité d'ajuster le programme en fonction du niveau de compétence linguistique des élèves.

Le témoignage de Mathilde met en lumière un aspect crucial lié à la nécessité d'une formation continue pour les enseignants dans le contexte de l'EMILE. Cette perspective se connecte directement aux défis linguistiques abordés par les participants précédents. En effet, les difficultés linguistiques peuvent souvent être atténuées grâce à une formation

continue adaptée et réfléchi. Il est donc important que l'enseignant développe sa « compétence réflexive et développement », c'est-à-dire avoir la capacité à s'adapter, à se former de manière continue et à réfléchir sur ses propres pratiques (Pérez Cañado, 2018, p. 214). Cela devient ainsi un pilier fondamental pour relever les défis et maximiser l'intégration du contenu et de la langue dans leur enseignement.

Mathilde : La ressource humaine. Parce que parfois, nous devons nous coordonner avec les enseignants eux-mêmes [...] tout le monde n'aime pas réapprendre, comme on dit. Ils se limitent donc, ils se limitent eux-mêmes, et parfois c'est l'institution elle-même qui les guide. Ils voient cette limite et on leur demande, par exemple, de suivre un cours en termes de formation, qui ne porte pas sur le numérique, les compétences numériques, etc. Donc, je pense que le plus grand défi qu'ils ont dû relever est celui des ressources humaines (les enseignants). Les dirigeants obligent ensuite d'une manière ou d'une autre l'enseignant à suivre une formation. S'il est vrai que c'est lui qui prend les frais, l'institution coordonne tout cela et prend en charge les frais

L'enseignant doit faire face à la nécessité de coordonner et de collaborer avec ses collègues, mais il peut se heurter à des réticences à réapprendre et à se former. Certains enseignants peuvent percevoir ces nouvelles méthodes comme une contrainte ou une limite à leur zone de confort, ce qui peut entraver l'adoption efficace de l'approche EMILE. Le rôle des dirigeants et de l'institution est également crucial dans ce contexte. Mathilde explique l'importance d'une communication et d'une collaboration efficaces entre les enseignants et les dirigeants pour garantir le succès de ces méthodes intégrées. Cela est exact, car dans le contexte de l'EMILE, il est particulièrement évident que des « pratiques collaboratives » entre les enseignants sont indispensables, et il est également impératif de bénéficier du « soutien des autorités éducatives » (Porcedda & González-Martínez, 2020, p. 64).

Lucas soulève un autre obstacle important à l'application réussie de l'EMILE : les méthodologies pédagogiques obsolètes. Cette observation rejoint les discussions précédentes sur la formation continue et la nécessité d'adaptation dans le contexte de l'enseignement intégré de la langue et du contenu. Cette situation pose un défi majeur dans le cadre de l'EMILE, car ces méthodes traditionnelles peuvent ne pas être adaptées à la nature intégrée de l'apprentissage de la langue et du contenu.

Lucas : Les méthodologies obsolètes qui ont été utilisées sont également un très gros problème. Il y a encore beaucoup d'enseignants qui utilisent cette méthodologie.

Les approches pédagogiques dépassées peuvent ne pas prendre en compte les besoins linguistiques et disciplinaires spécifiques des élèves, ce qui peut entraver la compréhension et l'assimilation du contenu enseigné. Cela souligne l'importance d'une réflexion continue sur le « compétence réflexive et de développement » (Pérez Cañado, 2018, p. 214), visant à

actualiser les méthodes d'enseignement. En adoptant des approches plus modernes, interactives et centrées sur l'élève, les enseignants peuvent mieux s'adapter aux exigences de l'EMILE et offrir une expérience d'apprentissage plus efficace et motivante pour les apprenants.

Alors que Lucas souligne la persistance des méthodes dépassées, Chloé soulève des enjeux importants liés à la culture éducative et aux appréhensions des élèves. La question de la confiance en soi et de la peur de l'échec est également pertinente, reflétant l'influence de la culture éducative sur la perception des élèves envers leurs propres capacités.

Chloé : Alors je pense qu'il y a eu beaucoup, beaucoup de choses à résoudre vraiment, parce que l'éducation que nous avons en Équateur est vraiment différente à l'éducation qu'il y a en France. Et du coup, ça a été aussi de connaître le public, de parler sur les peurs parce que je vois que beaucoup d'élèves ont peur. Ils ont vraiment peur d'apprendre à cause de notre réalité dans l'éducation. Ils ont peur de ne pas savoir, de parfois être considérés comme stupides. Donc c'est vrai que, en travaillant de façon personnelle, en intégrant le groupe, en connaissant ce que ce qu'ils veulent et ce qu'ils attendent du français, c'était beaucoup plus facile de préparer les activités.

Pour relever ces défis, Chloé a adopté une approche personnalisée en tenant compte des besoins et des préoccupations de ses élèves. Ainsi, il revêt une grande importance que l'enseignant cultive des "compétences relationnelles" qui englobent la capacité à établir un environnement de classe propice, où les élèves bénéficient d'une attention individualisée, se sentent en sécurité et sont encouragés à participer activement et à explorer de nouvelles perspectives sans craindre d'être jugés (Pérez Cañado, 2018, p. 214).

Alors que Chloé a évoqué les inquiétudes des élèves, Camille fait écho à cette préoccupation en soulignant l'importance de trouver le juste équilibre entre la langue et le contenu.

Camille : Eh bien, au moins au début, lorsque cette méthode a commencé à être mise en œuvre et que je n'avais pas beaucoup d'expérience, c'est ainsi que j'ai équilibré les deux choses et je ne comprenais pas très bien comment. Le fait que les étudiants vont-ils apprendre la langue par le biais du contenu ? Je pense donc qu'il faut trouver un équilibre et c'est là que cela fonctionne, disons. Elle se superpose à l'autre. C'est différent. C'est difficile. Lorsque j'ai compris ce que je voulais vous dire, à savoir que je ne devais pas me concentrer uniquement sur l'enseignement de la langue, mais aussi sur ce que le contenu peut apprendre. Donc, plutôt que d'enseigner, je me concentre sur ce qu'ils apprennent grâce à ce que je leur offre, qu'est-ce que c'est ?

Camille exprime une incertitude initiale sur la façon dont les élèves apprendront la langue à travers le contenu disciplinaire. Cependant, son raisonnement évolue vers la compréhension que l'apprentissage ne se limite pas à l'enseignement linguistique, mais qu'il englobe ce que le contenu lui-même peut apporter à l'apprentissage global des élèves. Afin

de prévenir des situations similaires à celle vécue par Camila, il est impératif que les enseignants impliqués dans l'EMILE bénéficient d'une formation « méthodologique et théorique suffisante sur EMILE » (Pérez Cañado, 2018, p. 217).

L'ensemble des expériences et des réflexions des participants met en évidence l'importance cruciale d'une formation spécifique pour les enseignants en matière d'EMILE. À mesure que les participants exposent les défis auxquels ils ont été confrontés lors de la mise en œuvre de l'intégration du contenu et de la langue, il devient clair que la compréhension approfondie de la méthodologie EMILE et des approches pédagogiques pertinentes est essentielle pour relever ces défis de manière efficace.

7.5.2.8. L'EMILE dans le contexte éducatif équatorien

Finalement, les participants ont été amenés à partager leurs réflexions sur l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien, ce qui a permis d'obtenir des perspectives variées et éclairantes sur la mise en œuvre de cette approche au sein du système éducatif du pays. Les témoignages ont mis en évidence des considérations spécifiques qui influencent la réussite et les défis de l'EMILE dans ce contexte.

Thomas a souligné la différence entre les systèmes éducatifs privé et public en Équateur en ce qui concerne la mise en œuvre de l'EMILE. Selon son expérience, les écoles privées réputées du pays sont déjà en mesure d'enseigner diverses matières dans une langue étrangère, à condition que les enseignants maîtrisent cette langue. Cependant, il considère que le système public présente des défis supplémentaires. Il a abordé la question de la maîtrise linguistique des enseignants, notant que beaucoup d'entre eux apprennent une langue étrangère dans le but spécifique d'enseigner cette langue, et non d'autres matières. Cette perspective met en évidence la nécessité d'une formation adéquate pour les enseignants afin de les préparer à l'enseignement disciplinaire dans une langue étrangère.

Thomas : Eh bien, d'après mon expérience personnelle, je pense que dans notre pays, le système privé est tout à fait capable de le faire. Il y a déjà des écoles très réputées ici et elles enseignent leurs cours dans une autre langue, que ce soit les mathématiques, les sciences sociales, les sciences naturelles, elles l'enseignent dans une autre langue. Parce que si l'enseignant maîtrise vraiment très bien la langue, il le fait, cela lui a fonctionné et il n'y a pas eu de plus grande difficulté. Cependant, dans le système public, je pense que oui. Oui, il devrait y avoir un processus de. OK, d'abord. Pour de nombreux enseignants, il s'agit d'EMILE, car nous l'utilisons parfois sans savoir si nous utilisons tel, tel ou tel support pédagogique et il est essentiel de maîtriser la langue, car beaucoup d'entre nous, ou beaucoup d'entre nous, y compris moi-même, apprennent une langue pour enseigner la langue, nous ne l'apprenons pas pour enseigner les mathématiques ou la chimie. Je pense donc que c'est un défi pour nous, car nous nous imposons ces limites. Je pense donc que ce serait un outil, une alternative ou une

proposition très intéressante. Mais nous devons d'abord regarder notre réalité et la voir en lui. Le modèle éducatif n'est pas adapté à cela et je pense que c'est le cas du jour au lendemain. Ce serait un choc, non seulement pour le personnel enseignant, mais aussi pour plusieurs étudiants. Donc, ce que je vais dire, c'est qu'il faut toujours tenir compte de la réalité dans laquelle nous nous trouvons, puis l'adapter et la mettre en œuvre. Mais je pense que cela doit être fait petit à petit et ne pas tout mettre en une seule fois.

Thomas a également abordé la question de l'adaptation progressive du modèle éducatif à l'EMILE. Il a souligné la nécessité d'aborder cette transition avec précaution, car elle impliquerait un changement significatif pour les enseignants et les élèves. Plutôt que de mettre en œuvre l'EMILE de manière abrupte, il a préconisé une approche graduelle et réaliste, en tenant compte des réalités et des contraintes du système éducatif équatorien. Car les enseignants « ne connaissent pas en profondeur la nouvelle approche méthodologique du ministère de l'Éducation basée sur l'EMILE » (Morochó Jácome & Salgado Campaña, 2019, p. 71). Dans l'ensemble, les commentaires de Thomas mettent en évidence la complexité de l'introduction de l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien et la nécessité d'une préparation minutieuse, à la fois sur le plan linguistique et pédagogique, pour assurer le succès de cette approche.

Léa a abordé la question de l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien en soulignant plusieurs aspects cruciaux. Il a évoqué le manque de préparation tant des enseignants que des institutions publiques pour mettre en œuvre efficacement l'EMILE. Selon lui, non seulement les enseignants ne sont pas prêts à enseigner une langue étrangère, mais ils sont également mal équipés pour intégrer le contenu disciplinaire dans cette langue. Cette lacune est plus prononcée dans les établissements publics, où des problèmes supplémentaires liés aux ressources, à la quantité d'élèves par cours et au niveau linguistique des élèves se posent.

Léa : Eh bien, je pense qu'en tant que ministère de l'Éducation pour les enfants, les institutions publiques, où cela doit être appliqué, ne sont pas préparées, les enseignants ne sont pas prêts à appliquer la EMILE, en fait ils ne sont pas prêts à appliquer la EMILE, en fait ils ne sont même pas prêts à enseigner une langue sans avoir besoin de la méthodologie EMILE, pire encore, pour appliquer le contenu. Je pense qu'une préparation continue est nécessaire pour les enseignants [...] Eh bien, je travaille dans un établissement privé où la formation est continue et, surtout, ma vocation d'enseignant est très importante car il faut se préparer en permanence. Mais en tant que ministère de l'Éducation, surtout dans les établissements publics, il n'est même pas prêt à accueillir le nombre d'étudiants, en raison du type de livres utilisés, du type de niveau des étudiants. Il s'agit donc d'une opinion personnelle, nous ne sommes pas prêts tant qu'il n'y a pas de professeurs bien préparés à appliquer.

Léa a mis en avant le besoin urgent d'une formation continue pour les enseignants, elle souligné que les enseignants doivent être mieux formés pour relever les défis spécifiques

liés à EMILE. Elle a exprimé de manière franche qu'il reste un long chemin à parcourir avant d'être réellement prêt à adopter l'EMILE de manière généralisée. Cette perspective met en évidence la nécessité d'une réforme structurelle approfondie pour intégrer l'EMILE avec succès dans le système éducatif équatorien, en tenant compte des défis existants en matière de formation des enseignants, de ressources et de curriculum.

Mathilde a offert une analyse approfondie de l'intégration de l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien, soulignant plusieurs problèmes critiques. Elle a également exprimé sa préoccupation quant à l'écart entre les discours officiels et la réalité sur le terrain. Selon lui, bien que le ministère de l'Éducation mentionne l'EMILE dans ses documents, il y a peu de preuves tangibles de sa mise en œuvre effective dans les écoles.

Mathilde : De mon point de vue, la technique est très bonne en elle-même, la méthode est très bonne parce que, d'une manière ou d'une autre, elle oblige l'étudiant à vivre la langue dans sa réalité, c'est-à-dire que s'il veut acquérir la langue, il apprendra consciemment et inconsciemment, puis il assimile sa réalité à la langue, et c'est bien. Mais il ne faut pas oublier que même s'il est vrai que le ministère le nomme, mais que j'en suis venu à la réalité, ce n'est pas le cas. Ce n'est donc pas pratiqué.

Un défi majeur identifié par Mathilde est le niveau de « compétence linguistique » (Pérez Cañado, 2018, p. 213) des enseignants. Il a noté que de nombreux enseignants obtiennent leur diplôme en enseignement des langues étrangères sans avoir atteint les niveaux de certification linguistique requis pour enseigner efficacement en utilisant l'EMILE. Cette lacune entraîne une inadéquation entre les compétences linguistiques des enseignants et les exigences de l'approche EMILE. Mathilde a souligné l'importance de développer une formation continue spécifique pour les enseignants en vue d'améliorer leur compétence linguistique et méthodologique.

À un niveau général. Non ? Non, il n'y a pas grand-chose. Il n'y a en fait aucun enseignant qui. Faites-leur connaître cette méthode par eux-mêmes, car par exemple, d'après mon expérience, je n'ai pas été formé à cette méthode. Oui, puis je l'ai rencontré pratiquement à la fin de ma formation. Et même si c'est vrai, j'imagine que dans les autres carrières, je ne le mentionnerais pas non plus comme méthode d'enseignement. Mais pas de mon point de vue, non ? En outre, nous devons garder à l'esprit que les enseignants équatoriens, bien que cela soit vrai, obtiennent leur diplôme de langue, mais non, ils n'ont pas tous une certification B2 ou C1, mais ils obtiennent leur diplôme sans cette certification. Bien entendu, certains en sauront plus que d'autres, mais de mon point de vue, je pense qu'il devrait être important de gérer ce type de certification. [...] il arrive souvent que ni l'étudiant ni le professeur de langue ne maîtrisent très bien la langue, encore moins il la formera, il la connaîtra. Autres professeurs dans d'autres matières. [...] Mais il faut garder à l'esprit que, bien que cela soit vrai dans le programme, cela soit mentionné. Il est mentionné que la demande est censée être faite, mais ce n'est pas le cas. Nous sommes loin d'avoir choisi et d'appliquer l'EMILE dans le système éducatif équatorien.

Celui que les professeurs devraient nous donner ? Les professeurs devraient-ils nous donner une bonne formation ? Pour ce qui est de la carrière, de la langue et, évidemment, de la méthode Ajax, ce serait évidemment une condition fondamentale pour obtenir un diplôme d'enseignant dans la langue que vous parlez. Avoir un certificat B2 minimum pour pouvoir en savoir plus sur les déficiences linguistiques et, évidemment, continuer avec davantage de certifications garantissant la gestion linguistique.

En outre, Mathilde a remis en question la notion de préparation des enseignants à l'EMILE dans le système éducatif équatorien. Il a critiqué le manque de cohérence entre les objectifs officiels et les actions concrètes, notant que l'EMILE est souvent présenté comme une option, mais n'est pas toujours mise en pratique. Pour remédier à cette situation, il a suggéré que les programmes de formation des enseignants devraient inclure des certifications linguistiques et méthodologiques. Il a également souligné la nécessité de repenser les critères de diplômes pour les futurs enseignants, en exigeant des niveaux linguistiques adéquats pour garantir une exécution efficace de l'EMILE. Les observations de Mathilde mettent en lumière la complexité des défis auxquels est confrontée l'intégration de l'EMILE en Équateur. Ses réflexions soulignent la nécessité d'une approche systématique et proactive « pour remédier au manque de formation et de mise à jour permanente des enseignants par le ministère de l'Éducation » (Morochó Jácome & Salgado Campaña, 2019, p. 71) et revoir les politiques éducatives afin de soutenir efficacement l'application de l'EMILE dans les salles de classe équatoriennes.

Lucas a apporté une perspective critique sur les défis liés à la mise en œuvre de l'EMILE en Équateur, en mettant l'accent sur la nécessité de procéder à des changements structurels dans le système éducatif. Il a insisté sur l'importance d'intégrer l'EMILE dès le début de la formation des enseignants, en l'intégrant de manière permanente dans les programmes d'études des carrières pédagogiques. Cette approche permettrait aux nouveaux enseignants de développer les compétences nécessaires pour enseigner efficacement en utilisant l'EMILE.

Lucas : Comme je l'ai dit, il faut aller à la racine, non ? Il y a des enseignants qui sont les premiers à pouvoir enseigner. Cela doit être, cela doit être inclus dans le maillage curriculaire des carrières pédagogiques. Déjà. Donc, quand c'est là, c'est là. Le. Les nouveaux enseignants qui quittent ces carrières acquerront ces connaissances. [...] Oui. Qu'ils ont mis en œuvre. Bien entendu, je sais que c'est formidable de pratiquer, mais il reste encore beaucoup de chemin à parcourir avant que cela ne puisse réellement se développer comme il se doit dans le pays et que l'étudiant s'en rende compte. Donc, par exemple, si nous avons des écoles bilingues, n'est-ce pas ? Parce qu'en plus de leur cours de grammaire, ils ont leur cours d'histoire, ils ont leur cours de géographie, ils ont leur cours de mathématiques, le tout en anglais, en français ou en allemand. [...] Dans le secteur privé, il est évident qu'ils accordent beaucoup plus d'importance à l'apprentissage des langues. C'est ça. Ce ne sera qu'un aspect. Je ne sais pas. Je pense que ce sera un aspect socio-économique. Il. Et si cela peut aussi être idéologique,

je pense [...] Contrairement au secteur public. Comme je l'ai dit, à part les quelques heures d'enseignement des langues étrangères qui leur sont accordées, ils n'ont pas davantage l'occasion de les pratiquer ou ils n'en voient pas l'importance.

Lucas a soulevé la disparité entre le secteur privé et le secteur public en ce qui concerne l'importance accordée à l'apprentissage des langues et à l'EMILE. Il a observé que les écoles bilingues du secteur privé consacrent davantage de ressources et d'efforts à l'apprentissage des langues, tandis que le secteur public semble ne pas accorder autant d'importance à cette dimension. Il a noté que certaines écoles bilingues du secteur privé offrent un enseignement intégré où les matières sont enseignées en langue étrangère, ce qui renforce naturellement l'immersion linguistique des élèves. Lucas a également évoqué des facteurs socio-économiques et idéologiques qui pourraient influencer la priorité accordée à l'apprentissage des langues et à l'EMILE. Il a souligné que ces facteurs pourraient expliquer les différences entre les écoles du secteur privé et du secteur public en termes d'approche envers l'EMILE.

Chloé a souligné la nécessité de réformer en profondeur le système éducatif en Équateur pour permettre l'intégration réussie de l'EMILE. Il a exprimé l'idée que cette proposition de l'EMILE représente un changement significatif et potentiellement perturbateur pour le système éducatif équatorien. Cette remarque reflète la nature transformative de l'EMILE et comment son introduction peut susciter des ajustements et des réflexions au sein du système éducatif.

Chloé : Équateur, on doit changer beaucoup notre système d'éducation, comme je l'ai dit avant. Et du coup, c'est vrai que c'est une proposition qui va vraiment changer. Peut-être. Au début, ça peut perturber un peu parce que c'est vraiment différent. [...] le code, on ne le respecte pas et à la fin, bah sera toujours sur les profs d'improviser et de voir comment faire leurs classes

Chloé a évoqué le défi de la mise en œuvre effective de l'EMILE en soulignant un problème lié à l'improvisation et au non-respect du code établi. Cela rejoint ce qu'affirme (Morocho Jácome & Salgado Campaña (2019), selon laquelle les enseignants « l'appliquent dans certaines classes, mais pas correctement » (p. 72) Cette observation met en évidence une possible lacune dans la préparation et l'orientation nécessaires pour mettre en œuvre l'EMILE de manière efficace. Il semble suggérer que les enseignants peuvent se trouver face à des défis liés à l'organisation et à la structuration des cours dans le cadre de l'EMILE. Chloé a également relevé que les enseignants se retrouvent souvent dans une situation d'improvisation, basant leurs enseignements sur les ressources disponibles. Cette observation met en évidence le défi supplémentaire auquel les enseignants peuvent être

confrontés lors de la mise en œuvre de l'EMILE, notamment le manque potentiel de ressources spécifiques et adaptées à cette approche d'enseignement. Cela souligne encore une fois l'importance d'une préparation adéquate, de ressources appropriées et d'un soutien institutionnel pour faciliter une intégration réussie de l'EMILE dans le contexte éducatif équatorien. Dans l'ensemble, les commentaires de Chloé soulignent la nécessité de changements systémiques et de préparation adéquate pour que l'EMILE puisse être intégrée avec succès dans le système éducatif équatorien, tout en abordant des problèmes potentiels liés à la mise en œuvre.

L'intervention de Camille apporte une perspective significative sur les implications de l'enseignement intégré du contenu et de la langue. En mettant en évidence l'importance de considérer la langue comme un moyen de communication plus que comme un simple apprentissage de mots et de phrases, il remet en question l'approche traditionnelle axée sur la mémorisation. Camille exprime la conviction que cette méthode devrait être adoptée à l'échelle de toutes les écoles, en soulignant le besoin de se concentrer davantage sur la communication, la culture et l'aspect pratique de l'apprentissage linguistique.

Camille : Et je pense que si c'est pertinent, je pense que cela devrait être mis en œuvre dans toutes les écoles parce que. Disons que l'apprentissage d'une langue est une langue. Il s'acquiert, disons, naturellement. Ici, du moins en Équateur, nous nous concentrons principalement sur l'apprentissage par cœur, la grammaire, l'apprentissage de phrases, l'apprentissage de mots. Mais je pense qu'une langue va au-delà de cela, en mémorisant des mots, elle va au-delà de cela. Il s'agit davantage de communication, de culture, de vous, de bien plus encore. Je pense donc que c'est quelque chose qui devrait être mis en œuvre dans toutes les écoles. Non, je ne pense pas que nous soyons tous formés en fonction de leur formation. Également dans notre formation que j'ai reçue. S'ils nous mentionnaient, mais nous ne le dirions pas, je suis tout à fait prêt à l'appliquer. Alors je n'étais pas prête. Plutôt que de se concentrer peut-être davantage sur l'application. Du moins, d'après mes informations, nous ne nous concentrons pas davantage sur la partie théorique. Elle est théorique et non. Et nous n'avons pas vu comment appliquer, disons, un exemple à ce sujet, un exemple d'activité. Je pense donc que c'est ce qui nous manque, même si l'application l'avait fait.

En partageant son expérience personnelle et en reconnaissant le manque de préparation théorique et pratique dans sa formation initiale, elle expose l'écart entre la théorie et la mise en pratique, soulignant la nécessité d'une meilleure préparation des enseignants pour une application réussie de l'EMILE. Camille apporte une voix essentielle à l'importance de repenser les méthodologies éducatives pour une vraie application de l'EMILE

Partie III

-

Les Résultats

Conclusion et Recommandations

Dans ce travail qui cherche à déterminer « l'impact de la formation des enseignants de langues étrangères dans l'application de l'EMILE en Équateur », il est clairement mis en évidence que cette approche pédagogique suscite des inquiétudes et des réflexions profondes parmi les enseignants de langues étrangères. Ces échanges avec les participants ont révélé une diversité d'opinions, d'expériences et de défis auxquels les enseignants sont confrontés lorsqu'ils tentent d'intégrer du contenu disciplinaire dans leur enseignement linguistique. Les résultats de cette étude confirment de manière substantielle les hypothèses présentées au début de ce travail. L'analyse des données recueillies révèle que seulement un peu plus de la moitié des participants ont suivi une formation en EMILE, et seulement un petit nombre parmi eux ont tenté d'intégrer de manière fréquente lors de leur cours.

Ces découvertes établissent une relation directe avec la première hypothèse, soulignant que les enseignants non formés en EMILE pourraient éprouver des difficultés à réaliser une fusion fluide entre la langue étrangère et le contenu disciplinaire, potentiellement contre-productive aux performances des élèves. Les données récoltées fournissent des preuves tangibles de l'impact de l'absence de formation spécifique en EMILE, qui peut entraver la capacité des enseignants à mener une intégration de la langue et du contenu. Les résultats obtenus suggèrent avec force la nécessité impérieuse de former les enseignants équatoriens à l'approche EMILE. Cette formation s'avère essentielle pour garantir que les enseignants disposent de tous les outils nécessaires non seulement pour appréhender pleinement les tenants et aboutissants de l'EMILE, mais aussi pour mettre en œuvre cette approche de manière efficace.

De même, les données confirment la seconde hypothèse selon laquelle une maîtrise limitée de la langue cible peut influencer l'application de l'EMILE. Les résultats indiquent qu'environ la moitié des participants possèdent un diplôme en langues, mais parmi eux, il existe certains participants qui possèdent un niveau de compétence inférieur à celui recommandé pour une application réussie de l'EMILE. Cette lacune se manifeste davantage à travers les commentaires des participants, mettant en avant la nécessité de passer un examen de certification linguistique faisant partie de leur formation. De plus, ces réflexions concernant la maîtrise de la langue sont également évoquées lorsqu'ils expriment des difficultés rencontrées lors de leurs expériences en EMILE. Une approche continue de perfectionnement linguistique pourrait améliorer considérablement la qualité de

l'enseignement EMILE et ainsi optimiser les résultats d'apprentissage des élèves. Une formation linguistique plus exigeante pourrait permettre aux enseignants d'atteindre un niveau linguistique adéquat pour être en mesure d'appliquer EMILE.

Ainsi, la troisième hypothèse liée aux compétences didactiques et pédagogiques restreintes et à leur impact sur l'application de l'EMILE est validée par les constatations de cette étude. La rétroaction des participants reflète ce constat, où près de la moitié d'entre eux ont mis en avant la nécessité d'une amélioration de la formation pour les enseignants de langues étrangères. Ils ont exprimé le besoin concret de mettre en pratique les théories apprises en classe et de s'acquérir des compétences pédagogiques et méthodologiques adaptées à des situations réelles. Il est notable que les enseignants partagent unanimement ce sentiment, soulignant ainsi l'urgence de renforcer leurs compétences en méthodologies pédagogiques. Cette observation consolide l'hypothèse émise au départ. En conséquence, une suggestion judicieuse serait de mettre en place une formation continue pour les enseignants, axée spécifiquement sur le développement de leurs compétences didactiques et pédagogiques. Cette approche continue les aiderait à mettre en pratique leurs compétences de manière plus efficace, à intégrer des stratégies d'enseignement innovantes et à rester à jour avec les dernières avancées dans le domaine de l'enseignement des langues. En investissant dans le perfectionnement professionnel des enseignants, l'application de l'EMILE pourrait être notablement améliorée, contribuant ainsi à des expériences d'apprentissage plus enrichissantes pour les élèves.

Les perspectives partagées par les participants montrent également que malgré les avantages et le potentiel de l'EMILE, il existe des obstacles majeurs à surmonter, notamment les défis liés aux spécificités de l'éducation équatorienne. Ces obstacles mettent en lumière l'ampleur du travail à accomplir pour que l'EMILE puisse être pleinement intégré dans le système éducatif équatorien. En fin de compte, cette exploration des expériences des enseignants dans le contexte de l'EMILE met en évidence la complexité du défi éducatif auquel l'Équateur est confronté. L'intégration réussie de l'EMILE exige non seulement une transformation pédagogique mais aussi des ajustements institutionnels, des programmes de formation continue adaptés et une compréhension profonde des besoins et des réalités des élèves et des enseignants. Ce dialogue ouvre la voie à des discussions plus approfondies et à des initiatives de développement professionnel ciblées, avec l'objectif ultime de créer un

environnement éducatif qui maximise les avantages de l'EMILE et qui prend en compte les spécificités de l'éducation équatorienne.

Bibliographie

- Alcaraz-Mármol, G. (2018). Trained and Non-Trained Language Teachers on CLIL Methodology : Teachers' Facts and Opinions about the CLIL Approach in the Primary Education Context in Spain. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 11(1), 39-64. <http://dx.doi.org.ezproxy.univ-paris3.fr/10.5294/laclil.2018.11.1.3>
- Alliance française Quito. (2018). Vivier. *Alliance française Quito*. <https://www.afquito.org.ec/vivier/>
- Alliance française Quito. (2022, août 19). La Red Pedagógica de la Alianza Francesa de Quito. *Alliance française Quito*. <https://www.afquito.org.ec/nuestros-estudiantes-del-viaje-linguistico-conocieron-la-hermosa-ciudad-de-paris-%ef%bf%bc-2/>
- Alliance française Quito. (2023). ¿Quiénes somos? *Alliance française Quito*. <https://www.afquito.org.ec/nosotros/nuestra-estructura/>
- Ambassade de France en Équateur. (2020). *Cooperación educativa y lingüística*. La France en Équateur. <https://ec.ambafrance.org/Cooperacion-educativa-y-linguistica>
- Ambassade de France en Équateur. (2021). *Fortalecimiento de la enseñanza del/en francés en el sistema educativo*. La France en Équateur. <https://ec.ambafrance.org/Fortalecimiento-de-la-ensenanza-del-en-frances-en-el-sistema-educativo-5840>
- Argudo, J., Abad, M., Fajardo-Dack, T., & Cabrera, P. (2018). Analyzing a Pre-Service EFL Program through the Lenses of the CLIL Approach at the University of Cuenca-Ecuador. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 11(1), 65-86. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1190977>
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III : La población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>
- Constitución de la República del Ecuador, 223 (2008).
- Ball, P. (2018). Innovations and Challenges in CLIL Materials Design. *Theory Into Practice*, 57(3), 222-231. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1484036>
- Banegas, D. L. (2016). Teachers develop CLIL materials in Argentina : A workshop experience. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.5294/5460>
- Barbero, T. (2012). Intégrer compétences cognitives et communicatives dans CLIL/EMILE. *Synergies Italie*, 8, 141-148. <http://www.proquest.com/docview/2062082286/abstract/D046F1604A764F28PQ/1>
- Barreto Huilcapi, M., Serra Valdés, M. Á., & Aguirre Fernández, R. E. (2021). CLIL method benefits for learning a foreign language through the flipped classroom. *Revista Panamericana de Pedagogía «Saberes y Quehaceres del Pedagogo»*, 32. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/issue/view/169>
- Biblionef. (2022). Équateur : 2 700 livres pour renforcer l'enseignement du et en français dans le pays. *ONG Biblionef*. <https://biblionef.fr/equateur-2-700-livres-pour-renforcer-lenseignement-du-et-en-francais-dans-le-pays/>
- Borda, I. (2012). *Aprendizaje integrado de contenidos y lengua inglesa en el aula de 2º de ESO* [masterThesis]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/568>

- British Council. (2015). *English in Ecuador*. <http://www.obiret-iesalc.udg.mx/es/informes-y-estudios/english-ecuador-examination-policy-perceptions-and-influencing-factors>
- Caballero Pérez, M. del R., García González, M. D., González Macías, M. Á., & Lagúa Bonillo, M. (2013). *Fomento del bilingüismo mediante la colaboración docente interdisciplinar: Hacia la metodología AICLE en la Educación Superior*. <https://rodin.uca.es/handle/10498/15459>
- Castillo, L. (2023, janvier 13). *Ministerio de Educación abre nueve cursos gratuitos para docentes*. El Comercio. <https://www.elcomercio.com/sociedad-2/curso-capacitacion-docente-profesores-ecuador.html>
- Cenoz, J., Genesee, F., & Gorter, D. (2014). Critical Analysis of CLIL : Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*, 35(3), 243-262. <https://doi.org/10.1093/applin/amt011>
- Centro del Profesorado de Granada (Réalisateur). (2014). *Do Coyle - What is the 4 Cs teaching framework? 4/7*. <https://www.youtube.com/watch?v=UWzkYDiKQE4>
- Commission européenne. (2002). *CLIL/EMILE : The European dimension : actions trends and foresight potential*.
- Reglamento de Régimen Académico, Pub. L. No. RPC-SE-13-No. 051-2013, 51 (2017).
- Reglamento de Régimen Académico, Pub. L. No. RPC-SE-08-No.023-2022, 39 (2022).
- Coonan, C. M., Favaro, L., & Menegale, M. (2017). *A Journey through the Content and Language Integrated Learning Landscape : Problems and Prospects*. Cambridge Scholars Publisher. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sorbnouv/detail.action?docID=5123743>
- Corona Lisboa, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *MediSur*, 14(1), 81-83. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1727-897X2016000100016&lng=es&nrm=iso&tlng=pt
- Costa, F., & D'Angelo, L. (2011). CLIL : A Suit for All Seasons. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 4(1), Article 1. <https://doi.org/10.5294/laclil.2011.4.1.1>
- Coyle, D. (2015). Strengthening integrated learning : Towards a new era for pluriliteracies and intercultural learning. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 8(2), 84-103. <http://dx.doi.org/10.5294/laclil.2015.8.2.2>
- Delgado, L. M.-N. (2021). *Estudio sobre la formación inicial de maestros AICLE en la Universidad de Cádiz : Alemán, francés e inglés*.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Educación Ecuador (Réalisateur). (2016, décembre 8). *Curriculum de Inglés*. <https://www.youtube.com/watch?v=XvFDCx9-Wsc>
- Escobar Urmeneta, C. (2011). Colaboración interdisciplinar, partenariat y centros de formación docente : Tres ejes para sustentar la formación del profesorado AICLE. *Aprender en una altra llengua / Learning through another language / Aprender en otra lengua*, 203-229.

Escuela Francesa de Cuenca. (s. d.). *Dirección Binacional y estructura institucional*. Consulté 14 juillet 2023, à l'adresse <https://www.fefc.edu.ec/nosotros/mensaje-de-la-direccion/>

Francisco Déniz, S. D., & Mallorquín Rodríguez, M. S. (2022). Análisis comparativo de grupos CLIL de Educación Secundaria en relación a la satisfacción, uso y transferencia del inglés en múltiples contextos de aprendizaje. *Ikastorratza. e-Revista de didáctica*. https://doi.org/10.37261/28_alea/1

Google Maps. (s. d.). Google Maps. Consulté 15 novembre 2023, à l'adresse <https://www.google.com/maps/search/UNIVERSIDADES+QUITO/@-0.2168811,-78.5971092,10z?entry=ttu>

Gravé-Rousseau, G. (2011). *L'EMILE d'hier à aujourd'hui : Une mise en perspective de l'apprentissage d'une discipline en langue étrangère*.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación : Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Mc Graw Hill).

Ioannou Georgiou, S. (2012). Reviewing the puzzle of CLIL. *ELT Journal*, 66(4), 495-504. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs047>

Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2010). Immersion and CLIL in English : More differences than similarities. *ELT Journal*, 64(4), 367-375. <https://doi.org/10.1093/elt/ccp082>

Liu, J. E., Lo, Y. Y., & Xin, J. J. (2023). CLIL teacher assessment literacy : A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, 129, 104150. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104150>

Loaiza, M. V. (2022, novembre 17). Los países con mejor y peor dominio del inglés en América Latina. *CNN*. <https://cnnespanol.cnn.com/2022/11/17/argentina-costa-rica-cuba-paises-mejor-dominio-ingles-ef-orix/>

López, M. M. R. (2016). Experiencias del método CLIL en educación superior. El caso de la Universidad de Colima. *Libros Universidad Nacional Abierta y a Distancia*, 298-303. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2638>

Lycée La Condamine. (2023). *Présentation Lycée La Condamine*. <https://condamine.edu.ec/presentation-lycee/>

Mariño, C. M. (2014). Towards implementing CLIL (content and language integrated learning) at CBS (Tunja, Colombia). *Colombian Applied Linguistics Journal*, 151-160. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2014.2.a02>

Meneses, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/>

Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL : Successful planning and teaching strategies. *PULSO. Revista de Educación*, 33, Article 33. <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/92>

Ministerio de Educación. (s. d.). Requisitos para Ingreso al Magisterio. *Ministerio de Educación*. Consulté 30 août 2023, à l'adresse <https://educacion.gob.ec/requisitos-para-ingreso-al-magisterio-ecuador/>

Normativa para instituir el idioma francés como segunda lengua extranjera dentro de la malla curricular del bachillerato general unificado como materia opcional, Pub. L. No. MINEDUC-ME-2015-00166-A, 3 (2015).

- Ley Orgánica de Educación Intercultural, (2016).
- Ministerio de Educación. (2016). *Lengua Extranjera*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-lengua-extranjera/>
- Ministerio de Educación. (2021a). Formación Docente. *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/formacion-docente/>
- Ministerio de Educación. (2021b). Plan Nacional de Formación Permanente. *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/ministra-de-educacion-presento-el-plan-nacional-de-formacion-permanente/>
- Ministerio de Educación. (2022). Malla curricular / plan de estudios 2022. *Ministerio de Educación*.
- Ministerio de Educación. (2023). Cursos de formación para los profesionales de la educación. *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/2023-arranca-con-cursos-de-formacion-para-los-profesionales-de-la-educacion/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s. d.). ¿Qué es el Buen Vivir? *Ministerio de Educación*. Consulté 1 septembre 2023, à l'adresse <https://educacion.gob.ec/que-es-el-buen-vivir/>
- Currículo para la Educación General Básica y Bachillerato, Pub. L. No. MINEDUC-ME-2016-00020-A, 7 (2016).
- Normativa para llenar vacantes de docentes en el magisterio nacional, Pub. L. No. MINEDUC-MINEDUC-2017-00065-A (2017).
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Fortalecimiento del aprendizaje del inglés en el sistema educativo del país. *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/ministro-de-educacion-explica-el-fortalecimiento-del-aprendizaje-del-ingles-en-el-sistema-educativo-del-pais/>
- Morocho Jácome, L. G., & Salgado Campaña, G. R. (2019). *El enfoque metodológico del Ministerio de Educación del Ecuador para la enseñanza del inglés basado en AICLE, en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de décimo año de Educación General Básica del Colegio Nacional "Dr. Emilio Uzcátegui", año lectivo 2018-2019* [bachelorThesis, Quito: UCE]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18226>
- Nagels, M. (2022). Les méthodes mixtes, une perspective pragmatique en recherche. In *Traité de méthodologie de la recherche en Sciences de l'éducation et de la formation. Enquêter dans les métiers de l'humain*. <https://hal.science/hal-03857724>
- Navarro-Pablo, M., Lopez-Gandara, Y., & Garcia-Jimenez, E. (2019). El uso de los recursos y materiales digitales dentro y fuera del aula bilingüe. *Comunicar (Huelva, Spain)*, 27(59), 83-93. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-08>
- Pavón, V., & Ellison, V. (2013). Examining teachers roles and competences in Content and Language Integrated Learning. *Linguarum Arena*. https://www.academia.edu/8098359/Examining_teachers_roles_and_competences_in_Content_and_Language_Integrated_Learning
- Pérez Cañado, M. L. (2018). Innovations and Challenges in CLIL Teacher Training. *Theory Into Practice*, 57(3), 1-10. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1492238>

- Porcedda, M. E., & González-Martínez, J. (2020). CLIL Teacher Training: Lacks and Suggestions from a Systematic Literature Review. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 38(1), Article 1. <https://doi.org/10.14201/et20203814968>
- Quartapelle, F., European Education and Culture Executive Agency, & AECLIL. (2012). *Assessment and evaluation in CLIL*. 176.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2023). *Senescyt*. <https://www.educacionsuperior.gob.ec/>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2019). *Ecuador*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/dpe_ecuador-_25_09_19.pdf
- Spratt, M. (2017). CLIL Teachers and their Language. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 8(1), 44-61. <http://www.proquest.com/docview/1929001383/abstract/319E778E06A4ED1PQ/1>
- Telégrafo, E. (2016, juillet 21). *¡El idioma francés gana terreno en Ecuador!* El Telégrafo. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/punto/1/el-idioma-frances-gana-terreno-en-ecuador>
- Telégrafo, E. (2023, janvier 11). *Docentes del Ecuador podrán acceder a capacitaciones ofertadas por el Ministerio de Educación*. El Telégrafo. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/actualidad/44/ministerio-de-educacion-conocer-oferta-formativa-docentes-pais>
- Urmeneta, C. E. (2019). An Introduction to Content and Language Integrated Learning (CLIL) for Teachers and Teacher Educators. *CLIL. Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 2(1), Article 1. <https://raco.cat/index.php/clil/article/view/v2-n1-escobar-2>
- Wentzel, A. 1 1 U. A. N. (2021). *Less is More: Content Compression in CLIL*. The Latin American Journal of Content & Language Integration Learning. <http://dx.doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.1>

Table des annexes

Annexe 1 Déclaration sur l'honneur plagiat.....	127
Annexe 2 Questionnaire	128
Annexe 3 Questions - Entretien.....	132
Annexe 4 Autorisations - Recueil donnés	135
Annexe 5 Transcription - Entretiens.....	136

Annexe 1
Déclaration sur l'honneur plagiat

Document sous droits non diffusable

Annexe 2

Questionnaire

01/09/2023 02:13

Formation en EMILE de professeurs de langues étrangères en Équateur

Formation en EMILE de professeurs de langues étrangères en Équateur

Bonjour,

Je suis Veronica Vinueza, étudiante du Master 2 Didactique des langues à l'université de la Sorbonne Nouvelle. Je réalise actuellement un mémoire de fin d'études qui vise à analyser la formation en EMILE des professeurs de langues étrangères en Équateur.

Dans ce cadre, je vous remercie de bien vouloir consacrer quelques minutes pour répondre au questionnaire ci-dessous. **Toutes vos réponses seront traitées de manière anonyme.**

Pour plus de renseignements, n'hésitez pas à me contacter à l'adresse e-mail suivante : vero-anabel@hotmail.com

Buenos días,

Soy Veronica Vinueza, estudiante del Máster 2 Didáctica de las lenguas de la Universidad de la Sorbonne Nouvelle. Mi tema de tesis busca analizar la formación AICLE de los profesores de lenguas extranjeras en el Ecuador.

En este contexto, le agradezco por tomarse unos minutos para responder el siguiente cuestionario. **Todas sus respuestas serán tratadas de forma anónima.**

Para más información puede contactarme en la siguiente dirección de correo electrónico: vero-anabel@hotmail.com

* Indique une question obligatoire

1. Adresse e-mail *

https://docs.google.com/forms/d/1uclm-AExG2r9BY-8OEg8JdhsxllMkh_pMCpuax7uZB7k/edit

1/10

01/09/2023 02:13

Formation en EMILE de professeurs de langues étrangères en Équateur

2. 1. ¿Cuál es su nivel de instrucción? / Quel est votre niveau d'études ? *

Une seule réponse possible.

3er nivel / Licence

4to nivel / Master

Autre : _____

3. 2. ¿En qué establecimiento(s) de educación superior realizó sus estudios ? / Dans quel(s) établissement(s) d'enseignement supérieur avez-vous étudié ? *

4. **3. ¿Cuál es su carrera? / Quelles études avez-vous fait ? ***

Une seule réponse possible.

- Plurilingüe
- Inglés
- Pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros
- Autre : _____

5. **4. ¿Posee algún certificado de idiomas? / Possédez-vous un diplôme de langue ? ***

Une seule réponse possible.

- Sí / Oui *Passer à la question 6*
- No / Non *Passer à la question 7*

Certificados de idiomas / Diplômes de langue

6. **4.1 ¿Cuál es el certificado que posee y cuál es el nivel que este menciona? ***

Mencione todos los diplomas que posea.

Ejemplo :

Francés : DELF B1

Inglés : PET

Quel est le diplôme que vous détenez et quel est le niveau qu'il mentionne ?

Mentionnez tous vos diplômes.

Exemple :

Français : DELF B1

Anglais : PET

Expérience

7. **5. Año de graduación / Année d'obtention du diplôme ***

8. 6. ¿Qué asignaturas enseña? / Quelles matières enseignez-vous? *

9. 7. ¿A qué niveles enseña? / Quels niveaux enseignez-vous? *

Varias respuestas son posibles / Plusieurs réponses sont possibles

Ejemplo / Exemple : 🗨️

- Básica preparatoria: primer grado / École maternelle
- Básica elemental: segundo, tercer y cuarto grado / École élémentaire
- Básica media: quinto, sexto, séptimo grado / Collège
- Básica superior: octavo, noveno y décimo grado / Collège
- Bachillerato / Lycée
- Autre : Nivel B1 / Instituto de Idiomas

Plusieurs réponses possibles.

- Básica preparatoria: primer grado / École maternelle
- Básica elemental: segundo, tercer y cuarto grado / École élémentaire
- Básica media: quinto, sexto, séptimo grado / Collège
- Básica superior: octavo, noveno y décimo grado / Collège
- Bachillerato / Lycée
- Autre : _____

Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras - AICLE / Enseignement d'une Matière Intégré en Langue Étrangère - EMILE

En inglés CLIL (Content and Language Integrated Learning)

10. 8. ¿Cómo califica su conocimiento sobre el AICLE (CLIL) ? / Comment évaluez-vous vos connaissances sur l'EMILE ? *

Une seule réponse possible par ligne.

	Nulo / Nul	Nociones básicas / Notions- clés	Conocimientos intermedios / Connaissances intermédiaires	Conocimientos avanzados / Connaissances approfondies
Nivel de conocimiento / Niveau de connaissance	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 9. ¿Ha recibido alguna formación acerca del AICLE (CLIL) ? / Avez-vous reçu une formation sur l'EMILE (CLIL) ? *

Une seule réponse possible.

Sí / Oui

No / Non

APPLICATION

12. 10. ¿Dentro de sus clases de idiomas, se incluyen temas de otras disciplinas como la historia, la biología, las matemáticas, etc ? / Dans vos cours de langue, des thèmes d'autres disciplines tels que l'histoire, la biologie, les mathématiques, etc. sont-ils inclus ? *

Une seule réponse possible par ligne.

	Nunca / jamais	A veces /parfois	Con frecuencia / souvent	Siempre / toujours
Opciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Discussion

13. 11. Según su criterio, ¿Cuáles son los aspectos que se deberían mejorar en la formación AICLE de los docentes de lenguas extranjeras? / Selon vous, quels sont les aspects qui devraient être améliorés dans la formation EMILE des enseignants de langues étrangères ? *

Annexe 3

Questions - Entretien

Je m'appelle Veronica Vinueza. Je réalise actuellement un mémoire de fin d'études pour valider mon master en didactique du français à l'Université Sorbonne Nouvelle. Ma recherche vise à analyser la formation en EMILE des professeurs de langues étrangères en Équateur. Je tiens à vous rappeler que cet entretien est anonyme : vos réponses seront utilisées uniquement à des fins de recherche académique et ne seront jamais reliées à vos nom et prénom. La durée de cet entretien n'excédera pas 30 minutes. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Votre connaissance et vos expériences sur ce sujet sont essentielles pour enrichir cette recherche. Vous avez la possibilité de répondre aux questions en espagnol ou en français, **dans quelle langue préférez-vous que l'entretien se déroule ?** **Avez-vous des questions avant de commencer ?**

Thématiques	Questions principales	Questions complémentaires	Questions de clarification
Structure des cours	Comment concevez-vous vos séances pédagogiques EMILE ? Comment sont-elles structurées ?	Quels éléments essentiels prenez-vous en compte ?	Pouvez-vous préciser un peu plus votre réponse ?
Intégration contenu et langue	Comment vous assurez-vous que la langue et le contenu sont bien intégrés dans vos cours EMILE ?	Le contenu et la langue sont répartis dans le même pourcentage au sein de votre classe ?	Pouvez-vous approfondir votre réponse avec quelques exemples ?
Matériel et ressources	Comment sélectionnez-vous et adaptez-vous le matériel pour appliquer	Quel type de sources d'information et de matériel utilisez-vous pendant votre cours ?	

	l'enseignement EMILE dans votre classe ?		Qu'est-ce qui vous a amené à cette affirmation /idée / conclusion ?
Évaluation du contenu et de la langue	Comment évaluez-vous les progrès des élèves en termes de développement du langage et de compréhension du contenu dans votre classe EMILE ?	Quel type d'évaluation faites-vous ?	
Collaboration avec les enseignants	Comment collaborez-vous avec d'autres enseignants EMILE ou spécialistes de matières pour assurer la cohérence et la continuité du programme EMILE à travers les différents niveaux scolaires ou matières ?	La collaboration est-elle de votre propre initiative ou est-elle encouragée par l'établissement d'enseignement ?	
Activités	Quels types d'activités ont réussi dans votre classe afin d'intégrer le contenu et la langue ?	Décrivez en détail un exemple d'activité	
Difficultés de l'application	Quels défis avez-vous rencontrés lors de la mise en œuvre de l'EMILE et comment les avez-vous résolus ?	Comment êtes-vous arrivé à ces solutions ?	
Avis	Que pensez-vous de l'EMILE comme approche	Pourquoi considérez-vous que les	

	proposée par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement des langues étrangères en Équateur ?	enseignants sont aptes ou non à appliquer l'EMILE ?	
--	---	---	--

Annexe 4
Autorisations - Recueil donnés

Document sous droits non diffusable

Annexe 5 Transcription - Entretiens

Enquêteur [00:02:21] comment concevez-vous vos séances pédagogiques et comment sont-elles structurées ?

CHLOÉ [00:02:29] Alors la première partie, c'est une partie de découverte où les élèves découvrent un peu le thème que nous allons traiter. Ils commencent à observer déjà quels sont les points grammaticaux ou de vocabulaire que nous allons voir. Et après, on a un document déclencheur dans lequel ils se disent Bon, ok, c'est vraiment ce thème, c'est vraiment ce sujet. Et finalement, grâce au document déclencheur, on fait le repérage. On explique si nécessaire un peu plus et on approfondit. Et finalement on termine avec des exercices pour voir s'ils sont capables de refaire. Et aussi pour la production écrite ou orale où ils doivent utiliser pas seulement le point grammatical ou le point de vocabulaire que nous avons vu, mais aussi toutes les autres attitudes qui doivent avoir pour résoudre un problème.

Enquêteur [00:03:26] Enquête. Quels éléments essentiels prenez-vous en compte ?

CHLOÉ [00:03:32] Dans le plan ?

Enquêteur [00:03:34] Oui, exactement.

CHLOÉ [00:03:35] Dans le plan. Pour moi, le plus essentiel, c'est vraiment le document déclencheur. Parce que si on choisit un document qui n'est pas bien fait ou qui n'est pas bien adapté à ce qu'on veut enseigner, ça peut créer une confusion sur l'apprenant.

Enquêteur [00:03:51] Comment vous assurez vous que la langue et les contenus sont bien intégrés dans votre groupe ?

CHLOÉ [00:04:03] Alors c'est vrai que parfois, il y a beaucoup de choses à voir pour le français, mais c'est vraiment à partir du document déclencheur. On doit bien y réfléchir. Quoi faire avec ? Avec les élèves, donc c'est vraiment la sélection du document déclencheur.

Enquêteur [00:04:23] Pensez et dans votre cour. Les contenus et la langue sont répartis dans les mêmes pourcentages.

CHLOÉ [00:04:31] Oui, oui, oui.

Enquêteur [00:04:34] la langue et le contenu sont répartis dans le même pourcentage. Sa varie en fonction des niveaux d'être.

CHLOÉ [00:04:43] C'est vrai que par exemple, moi j'ai plus de cours débutant. Donc du coup, au début, j'ai utilisé la langue maternelle. Pourquoi ? Parce qu'ils se sont inscrits dans un institut où, évidemment, ils doivent aussi suivre quelques règles. Et je dois expliquer aussi comment les noter. C'est important que l'élève sache comment se déroulent les classes, par exemple. Donc, si je fais toutes ces explications dès le premier cours en français, j'ai le risque

de qu'ils ne comprennent pas tout. Et à la fin, bah ce soit un peu une catastrophe parce qu'ils vont me dire prof, mais qu'est ce qui s'est passé dans le cours ? Donc pour les cours débutants, oui, surtout les premiers cours, ça peut être les deux premiers cours, les trois premiers cours. Et puis après aussi je leur explique pourquoi j'utilise OE. Maintenant, c'est vrai que le plurilinguisme est plutôt développé dans tous les cours parce que tous les élèves savent aussi d'autres langues et du coup ils peuvent aussi comparer la grammaire ou le vocabulaire à d'autres langues, pas seulement dans la langue maternelle. Mais c'est vrai que pour les cours supérieur, bah non, on n'utilise plus la langue maternelle du tout. Mais j'utilise parfois des autres langues qui peuvent s'associer d'une meilleure façon à la grammaire qu'on étudie.

Enquêteur [00:05:58] Parfait. Question suivante comment sélectionnez-vous et adaptez-vous les matériels pour appliquer l'enseignement dans votre classe?

CHLOÉ [00:06:10] Alors ça, ça dépend vraiment de l'âge. Donc quand je prépare mon cours, je dois voir aussi à quel public je m'adresse. Beaucoup de personnes pensent que pour le public adulte, on n'est pas censé de préparer du matériel ludique, mais ce n'est pas vrai. Il faut vraiment savoir les attentes du public et en fonction de cette partie et de leur âge, aussi bien préparer les activités qu'on peut faire en classe. On peut faire des activités ludiques pour les adultes, bien sûr, peut être avec un autre objectif. Et voilà.

Enquêteur [00:06:47] Parfait. Quel type de source d'information et de matériel utilisez vous pendant votre temps?

CHLOÉ [00:06:54] Alors d'abord, on a la méthode qu'on utilise en classe qui s'appelle Defi un et aussi Defi un parce que je fais plutôt les niveaux débutants. Mais c'est vrai que le livre s'appelle Defi et j'aime beaucoup quelques ressources sur Internet, vu qu'on a passé la pandémie. Et j'ai dû beaucoup adapter mes cours à des ressources en ligne et du coup, j'utilise le site web. Cap sur le flop, Les fées du feu aussi et le site tout en français.

Enquêteur [00:07:31] Parfois. Et comment évaluez-vous les progrès des élèves en termes de développement du langage et des compréhensions du contenu dans votre classe?

CHLOÉ [00:07:43] Très bien, donc c'est très progressive, vraiment. Moi, les notes, je les fais pas vraiment formelles dans les niveaux débutants parce que l'élève a tendance à se fermer quand on fait des évaluations vraiment formelles. Pour moi, ce qui compte c'est vraiment le jour à jour. Donc leur participation comment ils se débrouillent pour résoudre un problème, comment ils font, comment ils créent des dialogues. Et pour la compréhension orale, c'est vrai que ça doit être aussi peu à peu. Donc on commence avec des compréhensions orales plutôt facile, lente. Mais dans mes cours, j'intègre aussi les chansons, j'intègre la dictée et peu à peu, ils réussissent à avoir une meilleure compréhension.

Enquêteur [00:08:30] OK, mais quel type d'évaluation faites vous?

CHLOÉ [00:08:35] Plutôt continue. Des évaluations plutôt continues parce que c'est vrai que pour moi, l'enseignement est plutôt progressif.

Enquêteur [00:08:44] Progressive? Très bien. Et comment collaborez vous avec d'autres enseignants ou spécialistes et d'autres métiers d'autres matières pour assurer la cohérence et la continuité du programme?

CHLOÉ [00:08:59] J'ai déjà eu beaucoup de profs qui sont venus à moi en me disant Dany, je ne sais pas comment capter l'attention de mes élèves. Donc moi, je pense que vraiment le plan pédagogique que nous préparons en classe, c'est le meilleur. Et si les autres profs des autres matières peuvent l'intégrer, je sais que c'est plus difficile parce que tu as des matières, par exemple, comme la mathématique qui a besoin de beaucoup de temps parfois pour les élèves et tout ça. Mais c'est vrai que s'ils utilisent ce plan où l'élève observe d'abord qu'est ce qui se passe et ensuite commence à faire des hypothèses. Leur cours pourrait être beaucoup plus dynamique. Les élèves peuvent participer davantage.

Enquêteur [00:09:45] Pompon et la collaboration était de votre propre initiative hôtel, encouragée par l'établissement d'enseignement.

CHLOÉ [00:09:54] Non, plutôt du prof. Je pense que tous les profs on se met dans le rôle de vraiment aider l'élève et c'est vrai. Bon, en Equateur, dans la partie publique, c'est pour eux, c'est plutôt de l'établissement. Mais dans la partie privée, c'est vrai qu'on essaie de s'entraider et puis de voir qu'est ce qui est, qu'est ce qu'on peut faire de mieux?

Enquêteur [00:10:17] Enquête revient. Quels types d'activités ont réussi dans votre classe afin d'intégrer les contenus et la langue?

CHLOÉ [00:10:25] Ça m'a beaucoup aidé de d'intégrer des jeux de société parce que les élèves en Équateur, ils ne sont pas beaucoup très habitués à jouer aux jeux de société. Donc, grâce à quelques jeux où on peut utiliser le flux, ils ont vraiment appris à découvrir la langue d'une autre manière.

Enquêteur [00:10:44] Donc est ce que vous pouvez décrire un détail, un exemple d'activité?

CHLOÉ [00:10:50] Oui, bien sûr. Par exemple, en classe, dans le niveau débutant, on ne voit pas nécessairement le vocabulaire des animaux. Alors c'est un vocabulaire qu'on travaille à côté. Et ensuite, il y a un jeu justement, sur cette partie où les élèves ont des cartes et ils ont des animaux sur les cartes. Et du coup, il y a une carte principale au milieu. Et eux, ils doivent comparer si leur carte a les mêmes animaux et dire un animal de cette carte pour rester sans carte. Et du coup, celui qui ira le plus vite, c'est celui qui va gagner.

Enquêteur [00:11:30] Enquête, reviens, merci. Et que dire suivante? Quels défis avez vous rencontré lors de la mise en œuvre de la mine et comment avez vous résolu?

CHLOÉ [00:11:43] Alors je pense qu'il y a eu beaucoup, beaucoup de choses à résoudre vraiment, parce que l'éducation que nous avons en Équateur est vraiment différente à l'éducation qu'il y a en France. Et du coup, ça a été aussi de connaître le public, de parler sur les peurs parce que je vois que beaucoup d'élèves ont peur. Ils ont vraiment peur d'apprendre à cause de notre réalité dans l'éducation. Ils ont peur de ne pas savoir, de parfois être considérés comme stupides. Donc c'est vrai que, en travaillant de façon personnelle, en intégrant le groupe, en connaissant ce que ce qu'ils veulent et ce qu'ils attendent du français, c'était beaucoup plus facile de préparer les activités.

Enquêteur [00:12:33] Et comment vous? Comment êtes vous arrivé à cette solution? D'adapter en bande l'enseignement un peu plus personnalisé.

CHLOÉ [00:12:43] Je suis arrivé à cette idée parce que je pense que quand on apprend une langue surtout, ce n'est pas seulement l'apprentissage de la langue, mais aussi de la culture. Et bien sûr aussi grâce à la langue, on apprend à avoir des qualités. Quant à l'être humain, qui sont vraiment différentes, à celles qu'on conservait qu'on ne pouvait pas avoir. Donc du coup, d'abord, je commence un à connaître mes élèves, puis à intégrer des activités pour qu'ils sachent que c'est dans ce groupe qu'ils vont s'entraider parce que c'est déjà eux qui se connaissent et c'est déjà eux qui peuvent s'aider.

Enquêteur [00:13:26] Parking. Et dernière question pensez vous que l'ami quand un proche proposé par le ministère de l'Éducation est pertinente en Équateur?

CHLOÉ [00:13:39] Oui, bien sûr que oui. Alors en Équateur, on doit changer beaucoup notre système d'éducation, comme je l'ai dit avant. Et du coup, c'est vrai que c'est une proposition qui va vraiment changer. Peut être. Au début, ça peut perturber un peu parce que c'est vraiment différent. Mais je pense que si les professeurs et toute la partie administrative sont là pour faire comprendre que cette éducation doit avoir un changement, les élèves vont très bien s'adapter.

Enquêteur [00:14:09] Et à l'heure actuelle, on pensait que les enseignants sont aptes à appliquer l'Émile ou pas.

CHLOÉ [00:14:17] Oui, je pense qu'ici en Équateur, les enseignants sont très professionnels. Il y en a beaucoup qui font des formations à cause de notre situation. Même quelques profs, quelques enseignants ont dû vraiment s'adapter à beaucoup de choses pour faire ces cours. Des écoles sans matériel, des écoles où on ne peut pas imprimer des activités, des écoles, où peut être les élèves n'ont pas de livres ni de méthodes. Et donc, du coup, je sais que les profs y sont vraiment préparés.

Enquêteur [00:14:49] Enquête. Vous parlez des profs préparés et vous avez dit qu'il y a une différence entre le secteur public et le secteur privé. Est ce que vous pouvez élargir un peu plus cette idée?

CHLOÉ [00:15:03] Oui, bien sûr. Alors actuellement, notre pays a quelques problèmes politiques, donc les lois dans la partie publique ne sont pas respectées. Nous avons un code en politique que les profs doivent vraiment savoir avant de commencer dans une institution publique. Cependant, ce code n'est pas respecté plutôt par la partie administrative. Pourquoi? Parce que maintenant, l'enseignement est devenu plutôt un business. Donc du coup, on évite le code, on ne le respecte pas et à la fin, bah sera toujours sur les profs d'improviser et de voir comment faire leurs classes et évidemment d'une meilleure façon. Par contre la partie privée est différente. Pourquoi? Parce que moi qui par exemple est dans l'Alliance française, on suit plutôt l'éducation française. On est aussi sous le règlement de l'ambassade. Donc en France, selon moi, je pense que vraiment les lois y sont là et sont respectées aussi.

Enquêteur [00:16:06] OK, ça c'est tout. Merci beaucoup pour votre participation.

CHLOÉ [00:16:10] Merci.

Enquêteur [00:02:37] Comment concevez-vous vos sessions d'enseignement EMILE et comment sont-elles structurées ?

CAMILLE [00:02:53] Et tout dépend de quel sujet il s'agit. D'abord. Eh bien, par exemple, j'ai suivi des cours de géographie. Et vous devez d'abord organiser le contenu du sujet. Regarde ça. Quel est le plan ? Quel est l'objectif pendant et tout au long de la période ? Et intégrez également le langage. Des mots clés utiles dans la vie quotidienne de l'étudiant et qui ont du sens grâce au contenu qui lui convient. Le langage, disons méta. Il peut être en anglais ou en français, peu importe et avec un contenu parfait.

Enquêteur [00:03:39] Et quels sont les éléments essentiels que vous prenez en compte ?

CAMILLE [00:03:45] Pour planifier ou appliquer la méthode.

Enquêteur [00:03:47] Exactement pour la planification.

CAMILLE [00:03:51] Euh. Voyons voir. Tout d'abord, le but de la séance. Em. Comme je le disais aussi, hein. Ce sur quoi je veux me concentrer. La langue qu'ils apprennent. Par exemple. Em. En soi, les mots clés de l'un des sujets. Supposons que nous en apprenions davantage sur ce sujet et que je ne sais pas. J'ai dit que si, je ne sais pas, différents domaines, alors des mots ou du contenu qui m'sont utiles, ils seront vraiment utilisés au quotidien et que ce n'est pas quelque chose qui n'est pas utile aux étudiants ou quoi ?

Enquêteur [00:04:35] Merci beaucoup. Question suivante Comment vous assurez-vous que la langue et le contenu sont bien intégrés dans vos cours ?

CAMILLE [00:04:47] Le. Voyons voir. Est-ce que nous nous connaissons ?

Enquêteur [00:04:56] Il y avait moi. On m'a dit que c'est important pour la planification. Et puis voilà. Comment voyez-vous cela ? Comment puis-je savoir si les deux sont disponibles pendant la session de cours ?

CAMILLE [00:05:11] Voyons voir, Em. Je pense qu'il faut aller jusqu'au bout. Voyons quand vous planifiez une session, par exemple. Je pense que j'essaie de leur donner de l'importance à tous les deux. Non seulement pour se concentrer sur le contenu du sujet, mais aussi pour l'intégrer. Objectifs linguistiques, que ce soit à des fins de communication ou, pour autant que je sache, à des fins de socialisation ou autre. Donc, euh. Je pense que c'est pour cela qu'ils sont tous les deux ici. Par exemple, quand je planifie, parce que je réfléchis à la langue qui sera utilisée pour cette période. Je me pose donc cette question et je dis que la langue peut m'aider à communiquer cela, à l'exprimer en fonction du sujet sur lequel nous travaillons.

Enquêteur [00:06:11] Parfait et le contenu et la langue sont distribués au même pourcentage au sein de votre classe, sinon le contenu est plus important. Ou la langue.

CAMILLE [00:06:21] Hein ? Mais je ne sais pas.

Enquêteur [00:06:25] Ou cela dépend du niveau des étudiants ou de la matière.

CAMILLE [00:06:31] Et voyons voir, je trouve que c'est un peu équilibré, je pense qu'avec la méthode plénière, elle ne devrait pas être trop axée sur la langue, car nous devons également prendre en compte le contenu, car à mon avis, je ne sais pas si j'ai raison. EMILE préfère, ce n'est pas que vous enseigniez une langue, mais qu'à travers le contenu, vous appreniez la langue, donc c'est ce qui fait la différence. Je ne pense donc pas pouvoir le donner au langage. Il ne se démarque pas du contenu. Je ne sais pas comment l'expliquer. Je pense que c'est la priorité. Exactement. Oui. Que le truc est plus équilibré.

Enquêteur [00:07:17] Oh, c'est excellent. Et comment sélectionnez-vous et adaptez-vous les supports pour les appliquer à l'enseignement actuel dans votre classe ?

CAMILLE [00:07:28] Pouvez-vous répéter la question, s'il vous plaît ?

Enquêteur [00:07:31] Comment sélectionnez-vous et adaptez-vous les supports pour appliquer l'enseignement, même s'il y a de l'école dans votre classe, ou quel type de sources d'information et de matériel vous utilisez pendant votre cours et comment vous les sélectionnez, pourquoi et comment vous les adaptez à ce niveau à partir du niveau oriental de votre matière d'enseignement.

CAMILLE [00:07:51] Voyons voir, Emma. D'abord. Eh bien, le type de ressources utilisées et je pense qu'elles varient en fonction de. De. En ce qui concerne les étudiants que nous envisageons, les choses sont différentes, qu'il s'agisse d'enfants, d'adolescents, d'adultes, etc. Les ressources varient donc beaucoup et elles sont sélectionnées parce que. Et surtout dans mon cas, c'est à cause de la vérité. Par AENA. À cause de la signification qu'ils ont. Je veux dire, euh, qu'est-ce que ça va me faire ? Supposons que vous ajoutiez une feuille de travail ou des informations. Objectif, qu'est-ce que cela va me servir, qu'est-ce qu'ils vont en apprendre et comment vont-ils les appliquer ? Ces informations que je leur donne dans la vie quotidienne, car elles doivent être significatives et liées les unes aux autres. À quoi s'agit-il.

Enquêteur [00:08:53] Super ? Question suivante Comment évaluez-vous les progrès des élèves en matière de développement du langage et de compréhension du contenu de votre classe ? EMILE en ligne.

CAMILLE [00:09:09] Euh. Eh bien, évidemment à travers différents instruments, mais surtout en termes de compréhension et de réception. Des messages d'ordres, de la façon dont ils sont exprimés, de. Les opinions qui n'existent pas, disons lors d'une session. Les commentaires qu'ils font. Si c'est le cas. Ils participent activement, s'ils comprennent. Le but est qu'ils contribuent, disons, à l'objectif de la session. Je pense que c'est une façon d'évaluer s'il est compris ou non.

Enquêteur [00:09:56] Et quel autre type d'évaluation effectuez-vous ?

CAMILLE [00:10:02] Em. Ils l'excrètent par voie orale. Lentement. OK.

Enquêteur [00:10:09] Génial. Merci beaucoup. Suivant. La façon dont vous collaborez avec d'autres professeurs ou spécialistes d'EMILE pour assurer la cohérence et la continuité du programme aux différents niveaux ou matières scolaires.

CAMILLE [00:10:29] ET. Eh bien, je pense que c'est pour, disons, donner de la cohérence et donner un sens à tout. La formation des étudiants est. Je pense que nous devons suivre, disons, un plan cohérent, suivre le contenu, suivre l'objectif que nous recherchons. Et je pense que si tout est fait, n'importe quel enseignant peut continuer dans cette direction. Je ne pense pas que le problème soit normal.

Enquêteur [00:11:05] Et la collaboration, par exemple, le cas échéant, dans son établissement d'enseignement ou là où il a travaillé, s'est faite avec d'autres enseignants de sa propre initiative ou parce qu'elle a été encouragée par l'établissement d'enseignement.

CAMILLE [00:11:17] C est encouragé par l'établissement d'enseignement

Enquêteur [00:11:23] Question suivante Quels types d'activités ont réussi à intégrer le contenu et la langue dans votre classe ? Ou la langue étrangère.

CAMILLE [00:11:37] Plus que tout. Par exemple. Il peut s'agir de discussions sur un sujet, par exemple le sujet sur lequel nous travaillons. Des questions sur le point de vue ou l'expérience des étudiants, c'est-à-dire sur leur capacité à relier le contenu à leur vie quotidienne, à raconter des choses qui sont en corrélation avec le sujet. Ou aussi ça. Cela permet, par exemple, de présenter des situations réelles en classe. Ce sont des choses qui. Ce qui attire beaucoup les étudiants.

Enquêteur [00:12:22] Mais celui-ci. Je vous en prie. Vous pourriez me décrire un exemple d'activité en détail.

CAMILLE [00:12:30] Voyons voir, Em. Imaginons que vous travailliez en équipe à partir de zéro. En géographie ? Ça peut l'être. Voyons voir. Em. Par exemple, en matière de culture, imaginons une activité qui peut consister à discuter d'opinions différentes à travers ce que vous voyez. C'est juste que j'ai perdu mon espagnol. Et non.

Enquêteur [00:13:14] Peu importe dans quelle langue française, en. Anglais, italien ou autre.

CAMILLE [00:13:23] D'accord, disons simplement que faire une comparaison de cultures e. Plus ou moins une discussion. Je ne sais pas comment vous l'expliquer.

Enquêteur [00:13:33] C'était comme une sorte de débat.

CAMILLE [00:13:35] Peut-être, quelque chose comme ça. Plus ou moins.

Enquêteur [00:13:38] Ok, super. Question suivante. Quels défis avez-vous rencontrés lors de la mise en œuvre d'EMILE ?

CAMILLE [00:13:54] Eh bien, au moins au début, lorsque cette méthode a commencé à être mise en œuvre et que je n'avais pas beaucoup d'expérience, c'est ainsi que j'ai équilibré les deux choses et je ne comprenais pas très bien comment. Le fait que les étudiants vont-ils apprendre la langue par le biais du contenu ? Je pense donc qu'il faut trouver un équilibre et c'est là que cela fonctionne, disons. Elle se superpose à l'autre. C'est différent. C'est difficile.

Enquêteur [00:14:31] OK. Et comment avez-vous surmonté cette difficulté ? Et comment êtes-vous arrivée à cette solution qui consiste à trouver l'équilibre entre le contenu et le droit ?

CAMILLE [00:14:42] Em. Lorsque j'ai compris ce que je voulais vous dire, à savoir que je ne devais pas me concentrer uniquement sur l'enseignement de la langue, mais aussi sur ce que le contenu peut apprendre. Donc, plutôt que d'enseigner, je me concentre sur ce qu'ils apprennent grâce à ce que je leur offre, qu'est-ce que c'est ?

Enquêteur [00:15:10] Question suivante Que pensez-vous de Little en tant qu'approche proposée par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement des langues étrangères en Équateur ? Considères-tu que c'est pertinent compte tenu de notre contexte ?

CAMILLE [00:15:27] Et je pense que si c'est pertinent, je pense que cela devrait être mis en œuvre dans toutes les écoles parce que. Disons que l'apprentissage d'une langue est une

langue. Il s'acquiert, disons, naturellement. Ici, du moins en Équateur, nous nous concentrons principalement sur l'apprentissage par cœur, la grammaire, l'apprentissage de phrases, l'apprentissage de mots. Mais je pense qu'une langue va au-delà de cela, en mémorisant des mots, elle va au-delà de cela. Il s'agit davantage de communication, de culture, de vous, de bien plus encore. Je pense donc que c'est quelque chose qui devrait être mis en œuvre dans toutes les écoles.

Enquêteur [00:16:23] question suivante, pensez-vous que les professeurs sont capables d'appliquer l'EMILE ?

CAMILLE [00:16:32] Non, je ne pense pas que nous soyons tous formés en fonction de leur formation. Également dans notre formation que j'ai reçue. S'ils nous mentionnaient, mais nous ne le dirions pas, je suis tout à fait prêt à l'appliquer. Alors je n'étais pas prête

Enquêteur [00:16:58] OK. Et selon vous, de quoi les enseignants ont-ils besoin pour être prêts à appliquer cette méthodologie ?

CAMILLE [00:17:07] Plutôt que de se concentrer peut-être davantage sur l'application. Du moins, d'après mes informations, nous ne nous concentrons pas davantage sur la partie théorique. Elle est théorique et non. Et nous n'avons pas vu comment appliquer, disons, un exemple à ce sujet, un exemple d'activité. Je pense donc que c'est ce qui nous manque, même si l'application l'avait fait.

Enquêteur [00:17:42] Eh bien, c'est tout. Je vous remercie vivement de votre collaboration.

Enquêteur [00:02:55] comment concevez-vous vos sessions et comment vos cours sont-ils structurés ? Quels sont les éléments essentiels que vous prenez en compte ?

THOMAS [00:03:08] Eh bien, puisque nous travaillons dans le domaine de l'enseignement des langues, je garde toujours à l'esprit que je planifie en fonction du sujet à développer, en commençant par une dynamique d'ouverture, puis en abordant le sujet s'il s'agit d'une production orale, d'une compréhension ou d'une compréhension écrite. Ce que j'essaie de faire, c'est de parvenir à une bonne compréhension globale, puis à une compréhension détaillée. Par contre, s'il s'agit d'une compréhension orale, j'ai l'intention de faire analyser les questions, puis d'essayer d'y répondre.

Enquêteur [00:04:01] Par exemple, vous avez indiqué dans l'enquête précédente que vous utilisiez fréquemment ce sujet dans le cadre d'autres matières et de certains domaines scientifiques. C'est ainsi que vous vous assurez que la langue et le contenu, qui ne sont pas expressément linguistiques, n'ont rien à voir exactement avec le vocabulaire et la grammaire, mais que, par exemple, vous enseignez les parties du corps ou, en anglais, que vous

enseignez, en anglais, ce vocabulaire pédagogique par le biais de ce type de contenu est enseigné par les pièces d'une voiture. Comment vous assurez-vous que la langue et le contenu sont bien intégrés pour correspondre au. Par exemple, le mot exact en anglais ou en français qui y correspond dans l'autre langue.

THOMAS [00:04:51] Chaque fois que nous travaillons sur du vocabulaire, nous cherchons à faire en sorte que l'étudiant dispose d'une référence visuelle, toujours avec une référence visuelle. Il est beaucoup plus facile de travailler sur le vocabulaire parce que l'étudiant comprend ce qu'est chaque mot. Viennent ensuite les détails tels que la prononciation. Mais il est important de noter que l'élève comprend ce qu'il dit. Nous travaillons donc toujours, par exemple dans ce domaine, dans ce domaine du vocabulaire ou comme vous venez de le mentionner. Parties du corps Éducation à la sécurité routière. Il est toujours important d'avoir une référence visuelle, puis de poursuivre avec le contenu.

Enquêteur [00:05:39] Ou quoi ? Et dans votre cas, dans votre classe, la langue. Quel est le pourcentage de la langue étrangère et de la langue maternelle ? Le contenu est davantage en espagnol, plus en anglais, plus en français. Essayez-vous d'expérimenter la façon dont vous le distribuez ?

THOMAS [00:05:56] Eh bien, cela dépendra toujours du public que vous gérez, de celui que vous travaillez, mais en général de ce que vous voulez faire dans un cours à 80, 20, 80 %, que vous travaillez sur la langue, car de cette façon, l'étudiant est forgé s'il fait un effort pour utiliser la langue et 20 % si quelque chose est ou est nécessairement obligatoire pour l'expliquer dans la langue, dans sa langue maternelle, afin d'éviter tout malentendu ou toute information pertinente sur le cours ou les règles pour vous devez en tenir compte. Mais en général, il s'agit de travailler à 80 % dans une langue étrangère.

Enquêteur [00:06:45] Bon, maintenant vous vous demandez comment vous sélectionnez et adaptez-vous les matériaux ? Pour appliquer l'enseignement dans votre classe.

THOMAS [00:06:56] D'accord, le. Les matériaux Toujours. Eh bien, je choisis toujours en fonction du public. Tu dois toujours le faire. Vous devez toujours tenir compte du public avec lequel vous travaillez, qu'il s'agisse d'enfants ou d'adultes, et vous pouvez donc choisir le matériel de support, il peut être un peu plus didactique, plus coloré, si vous travaillez avec des enfants ou des pré-adolescents, et si c'est avec des adultes. Non, cela ne doit pas nécessairement être quelque chose de plus opaque, quelque chose à voir avec cela ou de tout à fait théorique, mais le niveau peut, selon la nature du cas, augmenter. Ensuite, vous pouvez travailler sur beaucoup plus de sujets de lecture, de sujets à écouter. D'un autre côté, chez les enfants, le matériel doit généralement les divertir, mais en même temps, ils apprennent.

Enquêteur [00:07:49] OK. Et toi. Quel type de source utilisez-vous pour ces informations ? Où trouvez-vous ce matériel pour vos activités et quel type de matériel utilisez-vous pendant votre cours ? Cela vient-il de chansons ou de coupures de journaux ?

THOMAS [00:08:03] Oui, en général, j'aime beaucoup travailler avec ça, beaucoup avec des courts métrages. **MOI** C'est quelque chose qui a fonctionné pour moi ou qui fonctionne pour moi ces dernières années, mais en général, je recherche ensuite de nombreux exercices, des exercices courants, tels que combler une lacune ou répondre à une bonne question, vraie ou fausse. Et sinon, il ne s'agit pas nécessairement de disposer parfois de ressources pédagogiques avec des ressources didactiques et palpables, car vous pouvez simplement faire des activités avec vos mains, avec des sons, avec des gestes. Parfois, il n'est donc pas nécessairement nécessaire de fournir du matériel pédagogique tel que des feuilles ou des cahiers. Je pense simplement que parfois, c'est une question de créativité, mais comme je le disais, il peut s'agir d'exercices, d'exercices, d'exercices de résolution, d'un peu de lecture, voire de chansons. Et si l'utilisation de chansons est suffisamment mise en œuvre, regardez n'importe quelle vidéo, comme je l'ai mentionné, des courts métrages et créez et utilisez les vidéos télévisées habituelles. La technologie, par exemple, peut beaucoup interagir avec le téléphone portable, ce serait donc généralement le cas ici.

Enquêteur [00:09:40] Et comment évaluez-vous les progrès des élèves en matière de développement du langage, de compréhension du contenu de votre classe, de votre écriture ? Quel type d'évaluation faites-vous et comment évaluez-vous ?

THOMAS [00:09:52] Les évaluations sont généralement effectuées au cours du processus. Un. Un. Évaluez l'étudiant. Eh bien, normalement, à l'heure actuelle, l'étudiant est évalué sans avoir à lui dire qu'il est évalué, sinon il s'agit d'une évaluation continue. Ensuite, chaque classe vérifie s'il y a des lacunes ou si l'étudiant a bien appris la matière et, en conséquence, on avance. Il ne s'agit donc pas simplement de remplir un calendrier, mais d'évaluer l'étudiant, comme je l'ai mentionné. Ce n'est pas nécessairement que vous lui dites que vous allez être évalué, puis les évaluations tout au long de la vie, les évaluations de base à la fin de chaque unité ou un petit test pour évaluer les connaissances, sont également tout à fait valables.

Enquêteur [00:10:46] Et le fait est que vous collaborez avec d'autres professeurs spécialisés dans d'autres matières pour assurer la cohérence et la continuité du programme. Bien sûr En autonomie.

THOMAS [00:10:56] Bien sûr Dans mon cas, j'essaie. J'ai toujours soutenu mes collègues enseignants lorsqu'il s'agit de mesurer la production orale. En général, les étudiants travaillent avec moi, ils travaillent avec moi tout au long du cycle ou pendant toute la durée du module, et à la fin, je demande à l'un de mes collègues de les aider à travailler sur la production avec cette personne, puisque l'objectif pédagogique, le but académique de celui-ci, est qu'ils se sentent obligés, qu'ils ne le fassent pas, qu'ils n'entendront pas la même prononciation, le même vocabulaire que l'on a tendance à répéter et à prendre le cas très au sérieux. Et puis, comme une personne différente de celle avec laquelle vous avez l'habitude de travailler. Je pense que c'est vraiment bien pour l'étudiant de se lancer ce défi, n'est-ce pas ?

Enquêteur [00:11:55] OK. Et cette collaboration ? Est-ce que c'est de votre propre initiative ou est-ce que cela a été encouragé par l'établissement d'enseignement dans lequel vous travaillez ?

THOMAS [00:12:02] Est-ce que c'est de votre propre initiative ? D'habitude, je le fais, et parfois je trouve que c'est bien. Non, mes collègues ne peuvent pas toujours m'aider, alors je le fais. Je dois parfois les payer, mais j'ai l'impression que les avantages que je retire des étudiants sont assez importants. C'est donc de leur propre initiative.

Enquêteur [00:12:22] OK. Et pouvez-vous me dire quels types d'activités ont été couronnés de succès dans votre classe pour intégrer le contenu et la langue ?

THOMAS [00:12:31] Je pense que ce sont des activités assez ludiques. Je pense que ces activités ont été couronnées de succès, car les étudiants arrivent généralement très tôt le matin ou très tard. Ils sont généralement fatigués ou arrivent nerveux ou hésitants. Ensuite, faites des activités qui les forcent ou qui les obligent indirectement. Utilisez la langue pour vous intégrer, pour bouger, pour sauter, pour rire. Je pense que ces activités sont celles qui enrichissent le plus la classe, car une fois que l'élève va bien, il est heureux, il est motivé, il est heureux. Vous pouvez profiter de ce temps précieux pendant lequel ils sont actifs, enthousiastes, attentifs pour aborder le sujet que vous souhaitez enseigner en grammaire, en vocabulaire. Mais je pense qu'une activité dynamique qui implique l'ensemble du groupe ou qui implique de le faire bouger est toujours importante.

Enquêteur [00:13:37] Pouvez-vous décrire une activité qui a été pratiquée de façon récréative ?

THOMAS [00:13:43] Si, par exemple, il y a quelqu'un de bien, je fais plusieurs activités, mais l'une que je viens de faire et que je viens de faire concerne les chiffres. Ensuite, vous mettez tous les garçons en cercle et ils doivent applaudir et compter les chiffres. Et celui qui fait une erreur, celui qui commet une erreur devient le dernier et l'autre va de l'avant. L'objectif est donc que les étudiants n'aient pas à faire d'erreur pour essayer de se hisser au premier rang. C'est donc amusant, car ils doivent être très attentifs aux chiffres, quelle que soit la langue, et ils doivent également avoir une bonne concentration lorsqu'ils applaudissent, lorsqu'ils prononcent. Je pense donc que c'est une activité qui a aidé ces derniers temps.

Enquêteur [00:14:35] Avec quoi ? Et toi ? Quels défis avez-vous rencontrés lors de la mise en œuvre de l'EMILE ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? Par exemple, lorsqu'il aborde différents sujets, comme je l'ai dit, par exemple enseigner des parties du corps ou enseigner quelque chose qui n'est pas complètement linguistique. Qu'est-ce que l'on vous a le plus souvent dit ? Peut-être le vocabulaire. Peut-être que je n'avais pas assez de vocabulaire en langue étrangère. Ou peut-être que les garçons avaient des limites sur les structures grammaticales.

THOMAS [00:15:11] Oui. Je pense que l'un des problèmes que pose le vocabulaire d'une personne non native est de bien se préparer à toute éventualité. Par exemple, n'importe lequel, hein. Un vocabulaire. Eh bien, un mot comme ça. Non, nous ne l'utilisons pas couramment nous-mêmes. Il faut donc toujours avoir une longueur d'avance sur quoi. Que pouvaient-ils demander ? Ce qui peut être étrange pour moi ou pour eux. Ensuite, et aussi dans les détails de prononciation, car certains mots sont plus difficiles à prononcer que d'autres. Mais je pense qu'il faut toujours essayer de ne pas faire de similitude entre la langue maternelle et la langue étrangère. Essayez ensuite de rechercher une similitude du mot. On recherche toujours la perfection, mais si le mot est assez similaire au mot original. Ensuite, au fil du temps, l'étudiant sera en mesure de le perfectionner. Je pense donc aux difficultés en termes de vocabulaire, etc.

Enquêteur [00:16:17] À toi. Eh bien, pour terminer, je voudrais connaître votre opinion sur l'EMILE en tant qu'approche proposée par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement des langues étrangères en Équateur. Pour donner un peu plus de contexte, l'une des réformes académiques mentionne l'aine comme celle-ci, une alternative que les professeurs de langues étrangères peuvent utiliser et qu'ils devraient appliquer pour développer toutes les compétences de communication des étudiants. Les enseignants sont considérés comme formés ou non, étant donné que, par exemple, pour l'anglais, l'enseignant est censé avoir un niveau avancé en langues, puisque, par exemple, si vous abordez un sujet, celui-ci n'est pas linguistique, un vocabulaire très spécifique qui n'a rien à voir avec la grammaire, c'est qu'il n'a rien à voir avec le vocabulaire. Pensez-vous que les professeurs ont cette formation ? Ont-ils le niveau académique et la formation nécessaires ?

THOMAS [00:17:26] Eh bien, d'après mon expérience personnelle, je pense que dans notre pays, le système privé est tout à fait capable de le faire. Il y a déjà des écoles très réputées ici et elles enseignent leurs cours dans une autre langue, que ce soit les mathématiques, les sciences sociales, les sciences naturelles, elles l'enseignent dans une autre langue. Parce que si l'enseignant maîtrise vraiment très bien la langue, il le fait, cela lui a fonctionné et il n'y a pas eu de plus grande difficulté. Cependant, dans le système public, je pense que oui. Oui, il devrait y avoir un processus de. OK, d'abord. Pour de nombreux enseignants, il s'agit d'EMILE, car nous l'utilisons parfois sans savoir si nous utilisons tel, tel ou tel support pédagogique et il est essentiel de maîtriser la langue, car beaucoup d'entre nous, ou beaucoup d'entre nous, y compris moi-même, apprennent une langue pour enseigner la langue, nous ne l'apprenons pas pour enseigner les mathématiques ou la chimie. Je pense donc que c'est un défi pour nous, car nous nous imposons ces limites. Je pense donc que ce serait un outil, une alternative ou une proposition très intéressante. Mais nous devons d'abord regarder notre réalité et la voir en lui. Le modèle éducatif n'est pas adapté à cela et je pense que c'est le cas du jour au lendemain. Ce serait un choc, non seulement pour le personnel enseignant, mais aussi pour plusieurs étudiants. Donc, ce que je vais dire, c'est qu'il faut toujours tenir compte de la réalité dans laquelle nous nous trouvons, puis l'adapter et la mettre en œuvre. Mais je pense que cela doit être fait petit à petit et ne pas tout mettre en une seule fois.

Enquêteur [00:19:29] Génial. Merci beaucoup pour votre collaboration. C'est terminé.

THOMAS [00:19:35] Merci beaucoup.

Enquêteur [00:23:05] Comment concevez-vous vos sessions d'enseignement, comment sont-elles structurées ? Ils sont essentiellement structurés dans la pratique.

LÉA [00:23:15] Je travaille beaucoup sur des documents authentiques, en particulier sur l'idée de travailler avec la culture, de travailler avec le matériel que représente le pays, en l'occurrence la langue dans laquelle je travaille, ou sur le sujet de la langue dans laquelle je travaille ou de la langue dans laquelle je travaille. Et il s'adapte à ce que je veux enseigner. Je travaille beaucoup, par exemple avec les actualités, je travaille beaucoup avec les journaux, je travaille même avec des activités audiovisuelles que je sais que mes étudiants aiment beaucoup. Et évidemment, avec la mondialisation. Les étudiants d'aujourd'hui travaillent beaucoup avec les TIC, c'est pourquoi je compte beaucoup là-dessus. Avant tout, je commence mon cours par des activités matérielles authentiques et je permet aux étudiants de comprendre, d'analyser, de développer leurs compétences en fonction de leurs besoins et de ce qu'ils aiment, car il est bien connu que les étudiants qui apprennent ou qui sont contraints de traiter un sujet qui ne leur plaît pas ou qui ne les intéresse pas ne le font tout simplement pas, ce qui les aide beaucoup à trouver du matériel varié. Oui, surtout pour travailler avec eux. La production, en particulier pour moi, est très importante, tant à l'oral qu'à l'écrit. EM Je travaille donc toujours avec l'expression, l'expression artistique. Je travaille aussi beaucoup, car si l'étudiant est actif, il apprend. Je ne travaille donc pas beaucoup avec les livres, par exemple, peut-être plus comme support, mais pas comme moyen de les compléter. Mes sessions EMILE sont donc purement basées sur la production.

Enquêteur [00:24:55] Quels sont les éléments essentiels ou essentiels que vous prenez en compte et quels éléments pouvez-vous dire ?

LÉA [00:25:03] L'élément « nous » comportait l'élément de production écrite et orale, l'élément de matériel authentique. L'élément de l'enseignant en tant que guide et de recherche. La recherche est également devenue très importante dans ma classe car elle permet à l'élève de connaître ses possibilités, de comprendre qu'il peut également être au centre de l'attention en classe. Je travaille donc beaucoup dans le domaine de la recherche.

Enquêteur [00:25:29] D'accord, comment vous vous assurez que la langue et le contenu sont également intégrés dans vos classes EMILE. Grâce à l'évaluation, il est évident que l'évaluation s'est beaucoup développée à notre époque.

LÉA [00:25:41] Ce n'est pas l'évaluation typique des tests sommatifs ou des tests de base structurés, mais je fais des évaluations de la vie naturelle si je leur présente des situations actuelles dans lesquelles les étudiants, en plus de connaître la langue et le contenu, savent raisonner à l'aide des outils qui leur sont donnés en classe. Je travaille donc beaucoup sur le raisonnement logique, en développant des compétences telles que l'inférence, l'analyse, comme la synthèse. Oui, afin qu'ils puissent faire le travail eux-mêmes. Et aussi la

métacognition. Tant que je sais qu'ils peuvent m'expliquer ou expliquer à quelqu'un d'autre les connaissances qu'ils ont acquises, cela signifie qu'ils les connaissent.

Enquêteur [00:26:29] Oh, c'est excellent. Le contenu et la langue. Comment sont-ils distribués ? À quel pourcentage ? Au sein de votre classe ?

LÉA [00:27:00] Je pense que c'est 50-50, parce qu'en parlant de contenu, cela m'aide à développer ce que la langue me demande également. Bien évidemment, je me base sur le niveau de l'étudiant. Je ne peux pas travailler à un haut niveau avec un étudiant qui, je le sais, ne fait que commencer. Donc, évidemment, selon la base dont je dispose, sur la base des informations sur le niveau de langue de l'étudiant, je recherche mon contenu, je ne peux pas non plus rechercher un contenu qui n'est pas si élevé, peu importe à quel point il s'agit d'un sujet. La vraie ne me permet pas de trouver des choses trop basiques, mais elle permet de les déterminer en fonction du niveau ou même de l'âge du niveau.

Enquêteur [00:27:18] D'accord, comment les matériaux sont-ils sélectionnés et adaptés pour être appliqués dans l'EMILE ?

LÉA [00:27:23] Tout d'abord, juste en raison du niveau des élèves, de leur âge, de l'importance qu'ils vont y accorder et des objectifs de mon cours. Et surtout, l'objectif du cours est très important. Comme je l'ai mentionné au début, je travaille beaucoup sur la production, donc si je me rends compte que le matériel que je vais utiliser est destiné à permettre à l'étudiant de l'utiliser dans sa vie réelle, afin que l'étudiant à la fin du cours comprenne qu'il peut produire ou que cela fonctionnera pour lui, alors je sais que cela fonctionnera pour moi, pour ma classe.

Enquêteur [00:28:01] Excellent. Comment évaluez-vous les progrès des étudiants en termes de compréhension du contenu et de compréhension de la matière linguistique ?

LÉA [00:28:10] J'évalue en fonction de la situation, de l'objectif du cours, du matériel que j'ai utilisé. Oui, j'ai utilisé un type de matériel purement audiovisuel, donc je vais évidemment l'évaluer de manière écrite et je pourrais également l'évaluer par le biais d'activités orales. J'utilise beaucoup la gamification également. Les étudiants eux-mêmes, même à leur âge, sont même très compétitifs. Ces outils sont ensuite utilisés pour déterminer si l'élève ne se sent pas en sécurité lorsqu'il joue au jeu, au moment de la production. Je me rends compte que le contenu ou la langue n'étaient pas intégrés à 100 %. Ainsi, je peux déterminer si un renforcement doit être effectué, et ainsi de suite. Sur le plan linguistique, je m'en rends compte, évidemment grâce aux quatre compétences que nous connaissons bien dans la langue et dans le cas du contenu. De la même manière, la plupart des tests seront toujours utiles, mais les TIC y ont contribué, en particulier au Chili, elles constituent une aide très importante. Ainsi, on utilise des activités telles que Wishes Winslet, Blue Sketch et bien d'autres qui peuvent être utilisées main dans la main avec Internet, avec les TIC, avec des tablettes qui, selon l'établissement d'enseignement où vous travaillez ou même avec l'aide de vos parents à la maison, vous pouvez y travailler beaucoup.

Enquêteur [00:29:33] OK. Quel type d'évaluation effectuez-vous ?

LÉA [00:29:37] Il a effectué toutes sortes d'évaluations. Nous savons que nous disposons d'une évaluation sommative. Gardez à l'esprit que dans ce pays, ici en Équateur, il est nécessaire de suivre les directives du ministère d'une manière ou d'une autre. Donc, d'une manière ou d'une autre, si vous travaillez sur des évaluations formatives et des évaluations, y compris sur des projets intégratifs, c'est également quelque chose de très important. Le EMILE contribue beaucoup au développement des projets intégratifs qui sont obligatoires depuis cette année au ministère de l'Éducation. Donc, en soi, celui qui intègre des contenus autres que linguistiques, tels que les sujets eux-mêmes qui devraient être abordés. Le projet intégratif repose, grâce à l'EMILE, sur non seulement les mathématiques et le langage à portée de main, mais également sur toutes les matières qui constituent en elles-mêmes des supports permettant de construire un apprentissage significatif.

Enquêteur [00:30:32] Peut-il m'en dire un peu plus sur les projets qu'il évoque ?

LÉA [00:30:38] Bien entendu, les projets intégratifs fonctionnent uniquement avec le contenu qui peut exister, qui peut être consulté tous les trimestres dans ce cas, ou vous pouvez même en faire un complet auquel participent les sujets sur lesquels vous avez travaillé, par exemple Sollux, Taris Award, dans ce cas en français, vous pouvez également travailler sur des études sociales, etc. Et un projet global est déterminé. Je donne un exemple précis. Si des enfants en sciences naturelles ont commencé à travailler avec des parties du corps en français grâce au EMILE, cela a été utilisé de la même manière, alors le projet intégratif portera sur l'explication des parties du corps ou peut-être sur un modèle en général. Expérience personnelle EM. J'ai travaillé avec mes garçons dans le cas de l'anglais, dans le cas où je travaillais sur tout ce qui concerne les plantes médicinales, la plante des 11 astrales. Dans le cadre d'un projet intégratif, les garçons ont créé leurs propres médicaments et, à l'aide des mathématiques, ils ont parlé de pourcentages à l'aide d'études sociales. Où ces plantes anciennes ont-elles été créées à l'aide de l'histoire, à quelle date ont-elles été observées, quelles civilisations les ont utilisées et, évidemment, toute l'explication était basée sur le français ou l'anglais, en l'occurrence sur des recherches dans la langue de base, dans la langue cible. Génial.

Enquêteur [00:32:02] Question suivante. Comment collaborez-vous avec d'autres enseignants ou spécialistes du EMILE pour garantir la cohérence et la continuité du programme EMILE à différents niveaux ou matières scolaires ?

LÉA [00:32:15] Nous travaillons toujours ensemble. Les développements de contenu tels que le EMILE lui-même doivent toujours aller de pair. C'est un élément très important du travail, et ce, d'une manière globale et intégrative. C'est pourquoi on l'appelle, c'est aussi un synonyme de notre EMILE. Pouvoir travailler avec eux, travailler main dans la main, surtout avec les plus petits, là où il est possible de travailler avec EMILE. Un exemple très clair pour les enfants qui apprennent tout juste à écrire, à lire et à écrire, en anglais, en français, en

espagnol, c'est toujours bon, il faut aller de pair. Cela n'est pas garanti car il a été démontré que les enfants peuvent le faire et le développer dans les trois langues ou dans la langue qu'ils utilisent. Les parents sont également conscients des résultats, mais avant tout, une communication assertive est nécessaire avec tous les enseignants.

Enquêteur [00:33:06] OK. Et cette collaboration avec les enseignants se fait-elle de leur propre initiative ou est-elle encouragée par l'institution où ce travail est encouragé par l'institution ?

LÉA [00:33:14] Nous organisons des réunions hebdomadaires dans la région. Évidemment, si nous parlons également de langues, elles se déroulent toujours par domaine et, en particulier, dans mon établissement, il est multilingue, donc tous les professeurs travaillent, nous parlons les deux langues. Nous organisons donc les réunions en anglais et en français et les résultats sont démontrés à l'aide de bases statistiques et d'évaluations effectuées, évidemment.

Enquêteur [00:33:46] OK. Quels types d'activités ont réussi à intégrer le contenu et la langue dans votre classe ?

LÉA [00:33:54] Des activités, hein ? Eh bien, j'en utilise beaucoup, hein. Quand il s'agit de tics, j'en utilise beaucoup. Par exemple TikTok, hein. C'est très réfutable. C'est parce que certains enseignants utilisent ce type de réseaux sociaux, par exemple en raison de l'âge des élèves. Cependant, je pense que nous devons également faire en sorte que l'utilisation de ces réseaux sociaux par les étudiants soit appropriée. Donc, si les parents ne leur enseignent pas à la maison, en tant qu'enseignants, même si nous n'avons rien à voir avec les valeurs, nous leur enseignons quand même. Donc, l'une des activités que je travaille avec les garçons est de suivre, à savoir la langue. Ainsi, par exemple, je travaille avec un TikToker français qui parle de géographie. Les enfants savent donc qu'une fois par semaine, cette personne leur dicte qu'en parlant d'un pays différent, évidemment francophone, et que les garçons apportent cette information en classe, nous parlons de ce pays et le pays devient le pays de la semaine. Il a donc beaucoup travaillé là-dessus. Les garçons aiment ça, ils aiment cette activité. Une autre de mes activités concerne beaucoup la musique. Il existe des activités en ligne qui leur permettent de trouver le chanteur de la semaine ou la chanson de la semaine et elles reprennent toutes mes recherches à cet égard en intégrant des sujets tels que la langue, en l'occurrence des sujets tels que la musique, et même l'éducation physique, car les enfants créent des chorégraphies sur cette base, en utilisant la langue cible, comme toujours.

Enquêteur [00:35:28] OK, une autre question. Quel défi avez-vous rencontré lors de la mise en œuvre du EMILE ? Et comment l'avez-vous surmonté ?

LÉA [00:35:35] Le principal défi, le niveau de langue, est très important. Il faut savoir que malheureusement, dans notre système éducatif et dans notre système éducatif, il n'y a pas eu beaucoup de problèmes. Il est également important de savoir que la plupart des étudiants ont été confrontés à un très gros problème pendant la pandémie. Malheureusement, les

professeurs n'étaient pas prêts à donner des cours virtuels de qualité, il s'agissait uniquement de cours pour gagner du temps. Par conséquent, toutes ces lacunes, qui datent de deux ans, ont été pratiquement comblées et résolues de manière à uniformiser le langage, tout en appliquant le contenu intéressant. Ainsi, en supposant qu'un élève de 7^e année, selon le ministère de l'Éducation, doit avoir un niveau A2 en anglais, l'enseignant doit adapter le programme pour réduire le niveau de complexité. Alors. De cette façon. Les adaptations du programme, les activités, même l'augmentation des heures de cours et l'augmentation du nombre de matières, en particulier de langue, aident beaucoup à résoudre ce sujet.

Enquêteur [00:36:47] À cet égard, cette question est clairement axée sur son opinion personnelle. Que pensez-vous de l'EMILE en tant qu'approche proposée par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement des langues étrangères en Équateur ?

LÉA [00:37:02] Eh bien, je pense qu'en tant que ministère de l'Éducation pour les enfants, les institutions publiques, où cela doit être appliqué, ne sont pas préparées, les enseignants ne sont pas prêts à appliquer la EMILE, en fait ils ne sont pas prêts à appliquer la EMILE, en fait ils ne sont même pas prêts à enseigner une langue sans avoir besoin de la méthodologie EMILE, pire encore, pour appliquer le contenu. Je pense qu'une préparation continue est nécessaire pour les enseignants. Je pense que même les enseignants ont besoin d'un peu plus d'ouverture d'esprit pour être en mesure d'acquérir et de trouver ce type de méthodologies qui sont réellement excellentes. Eh bien, je travaille dans un établissement privé où la formation est continue et, surtout, ma vocation d'enseignant est très importante car il faut se préparer en permanence. Je pense que le EMILE est incroyable pour l'enseignement et qu'il vous donne de nombreux outils d'une manière ou d'une autre. Ce n'est pas que votre fardeau diminue parce que vous n'êtes plus celui qui enseigne à 100 %, mais cela augmente le fait que vous devez motiver vos élèves pour leur faire comprendre qu'ils le peuvent. Ils peuvent apprendre par eux-mêmes et développer leur propre apprentissage. Mais en tant que ministère de l'Éducation, surtout dans les établissements publics, il n'est même pas prêt à accueillir le nombre d'étudiants en raison du type de livres utilisés, du type de niveau des étudiants. Comme je l'ai mentionné, tous les problèmes que je souhaite résoudre en tant qu'enseignant passionné par ma carrière, passionné par mon travail, mais il y a des enseignants, en particulier au sein du ministère public, qui ne le font pas, qui ne le font pas, qui ne le font pas, ils ne font que donner du contenu parce que le ministère l'a dit. Il s'agit donc d'une opinion personnelle, nous ne sommes pas prêts tant qu'il n'y a pas de professeurs bien préparés à appliquer.

Enquêteur [00:38:59] Vous pourriez me donner un peu plus de précisions sur ce que vous dites selon lequel les enseignants ne sont pas bien préparés, car j'ai mentionné que s'ils ne sont pas préparés au EMILE, ils ne sont pas non plus prêts à le faire dans le cadre d'un programme d'enseignement traditionnel.

LÉA [00:39:12] Correct. Malheureusement, dans notre situation, en particulier dans le domaine de l'éducation et dans la particularité de l'Équateur, il pense qu'une fois le troisième niveau atteint, il est là. Un enseignement de quatrième niveau est donc très important. Dans l'enseignement de 4^e niveau C, un sujet est spécialisé dans lequel je souhaite m'améliorer et, en tant qu'enseignant, je souhaite appliquer de nouvelles méthodologies pour le développer.

De toute évidence, l'anglais est enseigné depuis de nombreuses années et nous n'avons pas obtenu de résultats. Donc tu dois changer, tu dois changer quelque chose. Malheureusement, en tant qu'Équatoriens, nous sommes conformistes, nous n'aimons pas quitter notre zone de confort. Dans l'enseignement traditionnel qui ne fonctionne pas, ils continuent de l'appliquer, de sorte qu'ils ne sont pas préparés à faire des études. Le EMILE permet aux enseignants de savoir comment cela s'applique réellement, et non de suivre l'enseignement du EMILE. Ils doivent investir pour apprendre, pour suivre un bon cours et je ne dis pas peut-être un master, peut-être un cours, peut-être un webinaire. Cependant, il n'autorise pas les heures de travail. C'est également un facteur très important. Ici, en Équateur, il y a beaucoup de bureaucratie. L'enseignant ne travaille pas seulement une heure par jour. Les enseignants doivent présenter des rapports, des articles, des communications, des présentations qui ne leur permettent pas de continuer à se spécialiser s'ils n'en ont pas les ressources financières et que, évidemment, les week-ends ne sont consacrés qu'à la poursuite de leurs études. L'enseignant s'attend donc également, d'une manière ou d'une autre, à ce que le EMILE le mentionne également, il indique également que l'offre économique d'un enseignant contribue à améliorer la production, à améliorer sa façon de travailler en classe. Malheureusement, ici en Équateur, l'une des professions les moins rémunérées est l'enseignement. Il n'y a donc aucune motivation personnelle ou financière pour que les enseignants continuent à se préparer.

Enquêteur [00:41:12] En ce qui concerne ce qu'il mentionne à propos de la préparation, il considère que la préparation que reçoivent les professeurs de langues étrangères est pertinente en termes de niveau de langue, de méthodologie pédagogique et de pédagogie.

LÉA [00:41:26] Je pense que cela dépend beaucoup de l'établissement d'enseignement. Il y a des écoles, des établissements d'enseignement où, si cet engagement à enseigner existe, d'une manière ou d'une autre, on exerce une pression pour que l'étudiant soit compétent lorsqu'il obtient son diplôme professionnel. Il y en a d'autres où une contribution financière est simplement apportée et il reste déjà des diplômés. Je pense donc que cela dépend beaucoup de l'établissement d'enseignement, de la motivation des étudiants. Cela dépend aussi. Malheureusement, ici en Équateur, nous ne pouvons parfois pas poursuivre les courses que nous voulons. Les garçons étudient parce que c'était leur tour. Il n'y a donc pas de vocation, il n'y a pas de motivation, il n'y a pas de motivation non plus. Les enseignants qui enseignent n'ont pas non plus cette motivation. C'est ce que je pense. Malheureusement, nous devons nous préparer. Oui, et selon l'établissement d'enseignement, comme vous l'avez mentionné, selon la pression qu'il exerce sur nous. Eh bien, dans mon cas, j'ai eu la chance d'avoir des professeurs qui s'appuyaient beaucoup sur la pédagogie et qui ont développé cette motivation. J'ai mentionné au début que nous avions des professeurs étrangers, par exemple, qui, d'une manière ou d'une autre, ont apporté une méthode qui, d'une manière ou d'une autre, peut être même une idiosyncrasie équatorienne selon laquelle un étranger a une meilleure éducation qu'un étranger enseigne mieux, parce qu'un étranger va nous apporter de meilleures choses, car malheureusement, en Équateur, comme je l'ai mentionné, nous nous débrouillons toujours dans une zone de confort. Il n'existe pas d'amélioration continue de ce type. Cela dépend donc beaucoup de qui était l'enseignant et de l'établissement d'enseignement.

Enquêteur [00:45:59] comment avez-vous conçu vos sessions d'enseignement et comment ont-elles été structurées ?

MATHILDE [00:46:07] Eh bien, ce qui a été fait ici, c'est qu'une réunion a eu lieu entre tous les domaines, qui concernait évidemment le domaine de l'anglais et un autre domaine de recherche, à savoir le domaine des sciences naturelles et sociales, du langage et des mathématiques. Ainsi, parmi tous les domaines, nous coordonnons un sujet spécifique sur lequel cela pourrait être le cas, sur lequel nous pouvons travailler dans pratiquement tous les domaines. À partir de là, nous avons dessiné des sous-thèmes afin de pouvoir travailler dessus. Et à la fois dans ce cas et en anglais, également en sciences naturelles, sociales, mathématiques et linguistiques.

Enquêteur [00:46:48] Parfait. Et quels éléments essentiels cela, vous et votre groupe de collaborateurs avez pris en compte.

MATHILDE [00:46:55] Allons le voir. En ce qui concerne les éléments dont nous disposons, il s'agissait d'abord de nous baser sur l'usine, sur la méthodologie, qu'est l'ERCA, qui est gérée ici en Équateur. Donc, selon les paramètres que nous a donnés le ministère, nous appliquons ce que sont des outils. Ainsi, par exemple, chez nous, ils s'entraînent avec des flashcards, avec des cartes. Également avec beaucoup de technologie, et c'est là que le domaine des systèmes a également été impliqué. Ensuite, les professeurs de systèmes sont venus et ils nous ont expliqué comment nous pouvions les gérer dans les différents domaines. À partir de là, nous n'avons plus besoin de partir de là. Nous l'avons appris, développé et mis en pratique avec d'autres étudiants, ou nous l'avons également fait dans des bibliothèques. Mais pour être clair, dans ce cas, l'école dans laquelle j'ai travaillé dispose désormais de cette technologie et de toutes ces ressources, car nous en avons besoin pour les mettre en œuvre. Cette question de ressources en termes de technologie, d'applications, voire de ressources humaines, était très utile pour que tous les enseignants puissent effectuer des tâches relevant du système fiscal.

Enquêteur [00:48:11] Question suivante Comment vous assurez-vous que la langue et le contenu sont bien intégrés dans votre classe ?

MATHILDE [00:48:19] Comme nous nous sommes assurés du premier, nous devons évidemment être clairs quant à la planification des programmes que le ministère nous propose. Dans le cadre de cette planification, nous avons travaillé, puis nous sommes passés à autre chose. Nous avons pour base cette planification, qui nous a été fournie par le ministère du Gouvernement. Ici, c'est vrai, c'est un peu restrictif, mais à cela, nous étions déjà en train d'ajouter, vous pouvez ajouter plus de sujets et apporter plus de soutien aux étudiants en termes de ressources sur des sujets à l'époque, et nous l'avons ajouté de manière à ce que l'étudiant ait des commentaires et dispose d'une gestion parfaite du flux et du temps, en termes de contenu et de langue.

Enquêteur [00:49:09] Quel pourcentage sont-ils répartis dans votre classe ?

MATHILDE [00:49:18] Voyons voir dans les heures de. Il doit être clair que les heures d'enquête, telles qu'elles sont effectuées dans l'établissement, sont les suivantes. Il est vrai que toute la partie de l'anglais ne comporte que des heures nettes d'anglais, où tout ce qui a trait à la matière est enseigné. Oui, euh, les règles grammaticales : parler, écouter, les quatre compétences linguistiques. En outre, il est mis en pratique dans les sujets d'enquête appelés à ne parler que d'un seul sujet. Mais en soi, dans ces quatre matières, je mets l'accent sur les sciences naturelles, les sciences sociales, le langage et les mathématiques. Il y a donc eu des parties où l'enseignant, dans ce cas de la région, devait parler une partie de lui en anglais. Donc, dans ces cours, mais ce n'était que trois heures par semaine, trois heures par semaine, et ce cours était enseigné uniquement en anglais, mais dans la matière, c'est-à-dire les sciences naturelles, il était donné en anglais, mais le P, c'est-à-dire qu'il était généralement donné entre le jeudi et le vendredi. Pour quoi ? Parce que l'étudiant a vu tout ce qui était en espagnol dans sa langue maternelle, tout ce qu'il a vu. Le lundi, entre le lundi, le mardi et le mercredi, il le voit en espagnol et le professeur le renforce en anglais, soit un jeudi, soit un vendredi afin que l'élève puisse l'assimiler et apprendre.

Enquêteur [00:50:49] question suivante Comment sélectionnez-vous et adaptez-vous les matériaux à appliquer à l'enseignement scolaire dans votre classe ?

MATHILDE [00:50:58] Eh bien, le choix dépend. Tout d'abord, abordons le sujet. Une grande partie des ressources pédagogiques dépend de la matière et, évidemment, de l'opinion du monde du partenaire qui va enseigner, car nous devons garder à l'esprit que, dans mon cas, je suis professeur d'anglais et que nous apportons un certain soutien au partenaire dans les autres matières, mais cela montre également à quel point il est facile pour le partenaire de donner cette matière. Bien que cela soit vrai pour nous en tant que professeurs de langues, cela nous facilite un peu l'utilisation, car évidemment nous gérons les candidatures, parce que nous gérons la langue alors, mais nous devons aussi garder à l'esprit que non. Le partenaire qui gère, donne, enseigne la matière, si, par exemple, la langue, les mathématiques, etc., cela lui compliquera un peu les choses, car en plus de donner son matériel, il doit donner une autre langue et en plus de la ressource, afin que nous vérifiions, partagions et échangeons toujours des critères et quelque chose qui sera c'est facile pour lui, autant que pour nous et pour lui, car comme je l'ai mentionné, c'est lui qui va enseigner dans ce domaine. Ce n'est donc pas complexe, mais la sélection n'est pas complexe, mais si nous devons atteindre un certain point d'équilibre, il est si facile pour nous de les faire connaître également et qu'ils puissent eux aussi gérer les ressources qu'ils utilisent sans problème.

Enquêteur [00:52:31] Quel type d'information, quel type de sources d'information utilisez-vous et quel matériel utilisez-vous pendant votre cours ?

MATHILDE [00:52:40] Pour enseigner les matières, les connaissances, les informations, les sources sur lesquelles nous nous appuyons ou non, quelle est l'institution qui travaille avec vous. Avec les livres par terre, comme à l'époque, tout ce qui constitue les livres et la bibliothèque par terre. Donc, en plus de ça. Eh bien, de mon point de vue, je cherche également d'autres sources où je travaille également avec Cambridge. Nous sommes donc

partis de là. Eh bien, de ma part. En moi Dans. Dans mon entourage. Avec les compagnons qu'il est fabriqué. Ensuite, nous travaillons avec les deux qui sont d'abord accessibles ici. Deuxième. De toute évidence, la plateforme The Floor nous donne accès à l'institution et à celles de Cambridge. Eh bien, j'y ai accès, Monsieur le Ministre.

Enquêteur [00:53:42] Question suivante Comment les professionnels évaluent-ils les progrès des étudiants en termes de développement du langage et de compréhension de la matière ou du contenu ?

MATHILDE [00:53:53] Et l'institution nous donne la valeur par le biais de rubriques. Les étudiants sont ensuite gérés par le biais de rubriques. Nous gérons une rubrique, qui est gérée par le professeur de langue et, en outre, par les autres musiciens latins et par chacun des camarades de classe qu'ils gèrent dans leur région. En plus de cela, voyons voir. Tous les trois ou quatre mois. C'est généralement fait. Ce qui constitue une journée portes ouvertes active pour les étudiants est lancé. Restez donc dans ce projet. L'objectif est de faire en sorte que l'étudiant parle couramment la langue et c'est également là qu'il est évidemment évalué.

Enquêteur [00:54:40] Parfait. La question suivante est de savoir quel type d'évaluation vous effectuez ou quel autre type d'évaluation vous effectuez. Hormis, par exemple, le projet Open Roads.

Enquêteur [00:54:54] C'est peut-être en classe ce que les blogs doivent vraiment faire.

MATHILDE [00:54:58] Bien sûr Voyons voir, hein. Eh bien, en ce qui me concerne, ce qui est sommatif, formatif et évidemment auto-évaluation se fait par le biais de débats, de séances de remue-méninges avec les enfants. En plus de cela, des expositions sont également organisées et également dans le cadre de programmes. Le. Au cours de l'année, l'institution met en œuvre deux très grands programmes dans lesquels elle fait connaître tout ce qui constitue sa formation dans tous les domaines, du baccalauréat initial au baccalauréat général unifié en passant par le baccalauréat international. Il s'agit donc de deux types de journées portes ouvertes, entièrement ouvertes au public, où même les étudiants d'autres institutions viennent évidemment visiter les installations, et où les parents peuvent évidemment voir le niveau scolaire des étudiants qui y suivent leur formation dans l'établissement. Et c'est comme une façon de convaincre les autres petits papas. Cela peut être dit pour que votre étudiant étudie dans cet établissement, qu'il puisse constater les progrès réalisés et qu'il fasse valoir ses acquis.

Enquêteur [00:56:14] Parfait. Question suivante Comment collaborez-vous avec d'autres enseignants spécialisés dans d'autres matières pour assurer la cohérence et la continuité du programme ?

MATHILDE [00:56:27] C'est comme ça qu'il faut le placer. Tout d'abord, il faut également dissiper les doutes de ses collègues, car parfois, comme je l'ai dit, il ne conduit pas. C'est

vrai que vous avez un certain niveau de langue, mais pourquoi pas entièrement ? Parce que nous avons ici un léger problème, car parfois, même les professeurs de langue eux-mêmes ne peuvent pas très bien maîtriser la langue. C'est donc l'une des principales lacunes des professeurs de langues, car les professeurs, même s'il est vrai, savent le pire. Ils ont appris la langue, c'est-à-dire qu'ils l'ont apprise, ils se sont spécialisés dans leur branche, mais ils ont appris la langue de l'intérieur. De nos jours, pour les compétences professionnelles, qui sont nécessaires pour obtenir un bon emploi. Ainsi, s'il est vrai qu'ils connaissent la langue, mais qu'ils ne l'utilisent souvent pas, ils ne savent pas quelles techniques appropriées doivent être appliquées ni quelles ressources, avec quel type de ressources nous avons besoin. Donc, d'après mon expérience, nous partageons la gamme de ressources dont nous disposons. Oui, étant donné qu'il existe d'innombrables ressources et que nous pouvons les fournir, nous pouvons les fournir en fonction des sujets et de l'âge des enfants. La façon de collaborer consiste donc à échanger des idées et à contribuer, peut-être, à supprimer du vocabulaire, de la grammaire, etc., et évidemment à transmettre des ressources. C'est de quelles ressources supplémentaires, de quelles méthodes, de quelles techniques nous faudra-t-il pour appliquer cet outil, etc. En ce qui concerne les rubriques, comment pouvons-nous également évaluer dans quelle mesure il est correct d'évaluer ce sujet, ou avec cette technique ou avec cet outil, etc.

Enquêteur [00:58:26] Parfait. Cette collaboration est-elle de sa propre initiative ou est-elle encouragée par l'établissement d'enseignement ? Non ?

MATHILDE [00:58:33] Cela est pratiquement encouragé par l'institution. Nous avons donc deux heures par semaine, deux heures complètes, réservées chaque semaine à tout, pour tout coordonner. Donc, pendant ces deux heures, ces réunions coordonnent ce que sont les instruments, quels sont les outils et comment allons-nous résoudre les problèmes. Si nous constatons que nous devons ajouter du contenu, nous le faisons et nous constatons que nous devons supprimer certaines choses inutiles, tout comme nous, et ainsi de suite avec toute la famille.

Enquêteur [00:59:11] Parfait. La question suivante Quels types d'activités ont été couronnés de succès dans votre classe pour intégrer du contenu et une langue étrangère ? De quel type d'activité s'agit-il ?

MATHILDE [00:59:26] Par exemple. Journées portes ouvertes. C'est à ce moment-là que les choses sont ouvertes, tout comme les expositions pour enfants. Et dans les débats aussi parce que les enfants peuvent donner leur avis et ils aiment ça. En tant qu'enseignants, nous pouvons donc, nous aussi, montrer si l'enfant s'est amélioré et s'il s'est démarqué ou s'il avance, ou quels sont ses besoins, ainsi que son point faible.

Enquêteur [00:59:55] Quelle est la prochaine question ? Quels défis ou difficultés avez-vous rencontrés lors de la mise en œuvre de l'EMILE? Quels défis ?

MATHILDE [01:00:05] La ressource humaine. Parce que parfois, nous devons nous coordonner avec les enseignants eux-mêmes et beaucoup d'entre eux se contentent parfois d'autres options en matière de technologie, parce que tout le monde ne conduit pas et que tout le monde n'aime pas réapprendre, comme on dit. Ils se limitent donc, ils se limitent eux-mêmes, et parfois c'est l'institution elle-même qui les guide. Ils voient cette limite et on leur demande, par exemple, de suivre un cours en termes de formation, qui ne porte pas sur le numérique, les compétences numériques, etc. Donc, je pense que le plus grand défi qu'ils ont dû relever est celui des ressources humaines avec les autres enseignants.

Enquêteur [01:00:51] Parfait. Comment les solutions sont-elles arrivées et comment y sont-elles parvenues ? Comment avez-vous surmonté ces difficultés ?

MATHILDE [01:01:00] Ou cela s'est déjà démarqué parce que, dans un premier temps, parce que l'institution, c'est-à-dire qu'elle le fait savoir, les dirigeants obligent ensuite d'une manière ou d'une autre l'enseignant à suivre une formation. S'il est vrai que c'est lui qui prend les frais, l'institution coordonne tout cela et prend en charge les frais. Mais l'enseignant possède déjà quelques connaissances de base sur les compétences numériques, et aussi le fait de lui expliquer que parfois les outils numériques peuvent nous compliquer la tâche au début, mais qu'une fois que c'est fait, par exemple, le test est déjà configuré et les questions, etc., c'est plus, beaucoup plus facile, car cela n'a plus besoin d'être fait, mais ce n'est qu'une seule fois que c'est fait et il peut être appliqué.

Enquêteur [01:01:57] Question suivante. Que pensez-vous d'EMILE ? En tant qu'approche proposée par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement des langues étrangères en Équateur ?

MATHILDE [01:02:08] De mon point de vue, la technique est très bonne en elle-même, la méthode est très bonne parce que, d'une manière ou d'une autre, elle oblige l'étudiant à vivre la langue dans sa réalité, c'est-à-dire que s'il veut acquérir la langue, il apprendra consciemment et inconsciemment, puis il assimile sa réalité à la langue, et c'est bien. Mais il ne faut pas oublier que même s'il est vrai que le ministère le nomme, mais que j'en suis venu à la réalité, ce n'est pas le cas. Ce n'est donc pas pratiqué.

Enquêteur [01:02:49] Cela tient compte du fait que les enseignants peuvent appliquer ou non l'EMILE en équateur

MATHILDE [01:02:59] à un niveau général. Non ? Non, il n'y a pas grand-chose. Il n'y a en fait aucun enseignant qui. Faites-leur connaître cette méthode par eux-mêmes, car par exemple, d'après mon expérience, je n'ai pas été formé à cette méthode. Oui, puis je l'ai rencontré pratiquement à la fin de la course. Et même si c'est vrai, j'imagine que dans les autres carrières, je ne le mentionnerais pas non plus comme méthode d'enseignement. Mais pas de mon point de vue, non ? En outre, nous devons garder à l'esprit que les enseignants équatoriens, bien que cela soit vrai, obtiennent leur diplôme de langue, mais non, ils n'ont pas tous une certification B2 ou C1, mais ils obtiennent leur diplôme sans cette certification.

Bien entendu, certains en sauront plus que d'autres, mais de mon point de vue, je pense qu'il devrait être important de gérer ce type de certification.

Enquêteur [01:03:56] Parfait. Sur la base de tout ce que vous venez de m'expliquer dans ces dernières questions, considérez-vous que l'application de cette EMILE est pertinente dans le contexte équatorien, compte tenu du manque de formation des enseignants ?

MATHILDE [01:04:14] Non, pas ici, ce genre de contexte ne fonctionnerait pas parce que. Parce que même s'il est vrai, nous sommes conscients que le. En d'autres termes, il arrive souvent que ni l'étudiant ni le professeur de langue ne maîtrisent très bien la langue, encore moins il la formera, il la connaîtra. Autres professeurs dans d'autres matières. Ce serait donc pratiquement un revers par rapport à ce que nous connaissons déjà en matière de langue étrangère, c'est-à-dire que ce serait une attaque pratiquement à la fois pour les étudiants, pour les enseignants, pour les étudiants et pour le système en général, car la langue n'est pas gérée plusieurs fois par le même enseignant et, évidemment, par les autres enseignants. Souvent, les managers n'accordent pas non plus l'importance voulue à la langue. Ce serait alors une perte de temps que de mettre en œuvre l'attaque. Mais il faut garder à l'esprit que, bien que cela soit vrai dans le programme, cela soit mentionné. Il est mentionné que la demande est censée être faite, mais ce n'est pas le cas. Nous sommes loin d'avoir choisi et de postuler l'intégration de l'EMILE dans le système éducatif équatorien.

Enquêteur [01:05:31] Donc, pour vous qui venez de dire qu'un sujet central est le. Est-ce le niveau et les compétences linguistiques des professeurs de langues étrangères ? Quelles seraient vos recommandations pour améliorer ou obtenir à un moment ou à un autre en Équateur pour mettre réellement en œuvre l'EMILE ?

MATHILDE [01:05:48] Celui que les professeurs devraient nous donner ? Les professeurs devraient-ils nous donner une bonne formation ? Pour ce qui est de la carrière, de la langue et, évidemment, de la méthode Ajax, ce serait évidemment une condition fondamentale pour obtenir un diplôme d'enseignant dans la langue que vous parlez. Avoir un certificat B2 minimum pour pouvoir en savoir plus sur les déficiences linguistiques et, évidemment, continuer avec davantage de certifications garantissant la gestion linguistique.

Enquêteur [01:06:27] Parfait. C'est tout. Merci beaucoup pour votre participation.

Enquêteur [01:08:59] Comment concevez-vous les sessions d'enseignement et comment sont-elles structurées ?

LUCAS [01:09:13] Ce qui se passe normalement dans une classe normale. Comme il se trouve actuellement dans un centre de langues, nous ne suivons pas une structure telle quelle. Mais d'après mon expérience, il s'agit d'abord de donner une introduction, de donner une brève introduction au sujet ou de permettre aux gens de découvrir par le biais d'une activité ce qu'ils vont étudier. Et je pense que la chose la plus importante, c'est que l'étudiant puisse

identifier comment ce sujet va lui être utile dans la vie réelle. Ainsi, une fois qu'il l'a découvert sur la base d'une activité, comme toujours, nous commençons par une activité plus large où il peut, selon le sujet, découvrir quel sujet va être abordé ou comment la leçon va être structurée. Après toutes ces explications, qu'il s'agisse d'un sujet grammatical ou d'un sujet de vocabulaire, nous passons à la partie suivante, qui est l'application de tout ce qui a été appris au cours de différentes activités. Enfin, il peut y avoir ou non une évaluation en fonction, comme je l'ai dit, de Fr.

Enquêteur [01:10:26] Parfait. Et vous, quels sont les éléments essentiels que vous prenez en compte lors de la préparation du cours ?

LUCAS [01:10:35] En d'autres termes, ce sera très répétitif, mais je pense que le sujet à étudier est très important, c'est-à-dire qu'en fonction du sujet, on peut préparer les différentes activités. Même dans ce cas, je ne sais pas s'il s'agit, comme je l'ai dit, d'un sujet grammatical lié aux verbes ou à la conjugaison, peu importe. Il est donc toujours important, comme je le disais, de commencer avec une petite structure. Personnellement, j'aime bien commencer, soit par la créativité. Si je donne un exemple sur la façon de dire, il s'agit d'exemples que les étudiants peuvent trouver dans la vie réelle, soit dans un magazine. Par exemple, si je dois enseigner la conjugaison au présent, voici un extrait d'un magazine qui contient ce type de conjugaison ou des exemples, des titres, des rubriques, etc. Ils y découvrent ensuite des structures qui ressemblent à de vraies structures. Cela dépend aussi évidemment des outils dont vous disposez. Vous n'aurez donc pas toujours des magazines ou quoi que ce soit d'autre. Donc, eh bien, directement au tableau, vous écrivez une phrase et c'est tout, c'est tout. Ensuite, l'étudiant découvre comment cela va fonctionner pour lui et j'essaie d'utiliser des activités que je connais bien ou qui me sont inspirées de mon expérience en tant qu'étudiant en langues. Que je sais qu'ils vont travailler pour l'étudiant ou que je sais que l'étudiant va utiliser.

Enquêteur [01:12:05] Parfait. Question suivante. Comment vous assurez-vous que la langue et le contenu que vous apprenez sont bien intégrés dans vos cours ?

LUCAS [01:12:17] Eh bien, c'est difficile, par exemple, lors d'une première leçon, c'est-à-dire lors d'une première leçon avec un nouveau groupe. Ou un nouveau groupe est toujours difficile parce que nous ne savons pas vraiment. Non, nous ne connaissons pas tous les étudiants, nous ne savons pas comment ils vont réagir. Cela se produit donc avec le temps, non ? Au début, il est donc toujours important de connaître les étudiants et de voir d'abord comment ils réagissent aux activités qu'ils réalisent et à la méthodologie à suivre. Et puis évidemment, au fil du temps, la seule façon de vérifier est de consulter les résultats, non ? En d'autres termes, si l'étudiant est déjà à la fin, évidemment au début du cours, soit dans le plan, soit dans le plan C, selon le mois, le niveau ou quoi que ce soit d'autre, nous aurons des objectifs, alors si nous les avons atteints. Le fait est qu'il y a des résultats et que tout a été réussi.

Enquêteur [01:13:25] Question suivante Comment est-il distribué ? Vous aimez le contenu et la langue de votre classe ? À quel pourcentage ? Quel pourcentage pour la langue maternelle ? Quel pourcentage pour la langue étrangère ?

LUCAS [01:13:36] Cela dépend-il du niveau des élèves ? Alors, cela dépend-il de l'UA ? Au niveau que vous enseignez. Par exemple, initier les étudiants à un. Il va donc évidemment y avoir un peu plus de contenu en langue maternelle. Cela ne peut pas être généralisé, je pense. Cela ne pouvait pas être généralisé. Par exemple, vous devez utiliser 70 % de votre langue maternelle en tête-à-tête et non, car ce que vous dites au final dépend de chaque élève et de la classe en général. Par exemple, un cours légèrement plus personnalisé. Cela dépend de l'âge, je pense. Cela dépend de l'âge. Cela dépend du nombre d'étudiants, cela dépend de. Quels sont également les objectifs de chacun d'entre eux ? Oui. Ainsi, par exemple, un cours plus personnalisé, qu'il s'agisse de deux étudiants ou que je ne sache pas, un contre un me dira non, c'est-à-dire que j'ai envie de parler trop longtemps. Alors ne me parlez que dans cette langue. Donc, en fin de compte, cela dépendra de chacun. Mais nous savons évidemment que le plus important, surtout dans une classe avec une méthode client, est que dans la langue cible, la langue cible soit celle qui prédomine pendant le cours.

Enquêteur [01:14:56] Hein ? Excellent. Question suivante. Comment vous sélectionnez et adaptez les matériaux pour les appliquer à l'enseignement du.

LUCAS [01:15:08] Comment. Comme je l'ai dit, cela dépend des objectifs que nous avons. Cela dépend de l'âge. Par exemple, si je souhaite l'utiliser d'abord dans ma classe et que ce matériel est disponible. Par exemple, si je veux utiliser des magazines ou autre, cela dépendra de cela. Si j'ai ou non le magazine, dans mon cas, lorsque je souhaite préparer une activité, par exemple à l'institut, je vous demande de m'aider, s'il vous plaît, avec des feuilles, du matériel, etc. Alors, déjà, il est toujours important de s'adapter, de savoir comment adapter le matériau, comme je le dis, au vieillissement, n'est-ce pas ? Ensuite, aux intérêts de l'étudiant également. Si nous avons un groupe d'étudiants, je ne sais pas, âgés de 12 à 15 ans. Nous allons essayer de travailler sur un sujet ou un matériel adapté à votre âge. Même dans ce cas, nous n'allons pas directement, par exemple. Nous n'allons pas aborder des sujets comme, je ne sais pas, sur le travail, les entreprises ou des sujets de ce genre, n'est-ce pas ? Ce sera donc plus adapté aux jeunes, n'est-ce pas ? Ce qu'ils font, ce qu'ils aiment, leurs loisirs, leurs loisirs et d'autres choses de ce genre. Cela va donc beaucoup dépendre de l'âge.

Enquêteur [01:16:35] Loisirs parfaits. Ces types de sources d'information et de matériel sont utilisés dans votre cours. Pourriez-vous énumérer cette partie des magazines que vous venez de me mentionner, quels autres types de matériaux utilisez-vous fréquemment ?

LUCAS [01:16:48] Ce que j'aime le plus, ce sont les séries, les séries ou les films. En d'autres termes, je choisis un extrait d'une série. Par exemple, j'aime beaucoup ça parce que ce sont des séries destinées, donc elles sont destinées au locuteur natif, n'est-ce pas ? J'aime donc qu'ils apprennent ce genre de vocabulaire. Donc beaucoup, beaucoup. Les séries, les films, quand l'opportunité se présente ou du moins quand j'en trouve une, une chanson ou une émission de radio qui aborde le sujet qui. Qu'est-ce que je recherche ? Je l'utilise. Par

conséquent, comme je l'ai mentionné dans le magazine, il est très varié car un membre d'un magazine ne peut contenir des images qu'avec des images. Je peux réellement y faire des merveilles, je peux faire une activité de dictée, ou je peux faire une activité de description. Il peut s'agir d'une activité de notation, peu importe. Les magazines sont donc très polyvalents. Vous pouvez trouver des morceaux de texte, vous pouvez les trouver simplement avec le titre, vous pouvez travailler avec l'index, c'est-à-dire que vous pouvez acheter n'importe quoi dans un magazine. Peut-être que c'est plus facile de travailler avec des magazines, parce que, évidemment, c'est le journal qui le fait, si vous pouvez trouver un journal, mais oui, c'est ce que je pense le plus, le plus.

Enquêteur [01:18:22] Qui est fréquemment utilisé. Parfait. La question suivante concerne l'évaluation et le contenu. Comment évaluez-vous les progrès des élèves, le développement du langage et la compréhension du contenu dans la classe EMILE ?

LUCAS [01:18:40] Bien en moi, dans l'école où je travaille. C'est-à-dire qu'en soi, il n'y en a pas. Notre méthodologie l'est donc évidemment. Nous ne pouvons pas fournir de preuves. Non, il n'y a aucune preuve. La seule façon de vérifier les progrès est donc à la fin de chacune d'entre elles. De chaque leçon. Oui, de chaque leçon à chaque unité. Il est divisé en leçons. Ensuite, à la fin de chaque leçon, nous procédons à une pratique orale ou à un petit exercice d'expression orale. Alors. C'est notre façon de vérifier. Dans cet exercice de prise de parole, il y a plusieurs questions basées sur les différents sujets qui, je le sais, ont été abordés, qu'il s'agisse de grammaire ou de vocabulaire. C'est donc notre façon de vérifier que l'élève a bien appris. Donc donc. Est-ce que j'ai l'expression française à l'aise.

Enquêteur [01:19:48] Comfortable.

LUCAS [01:19:48] Dans quelle mesure l'étudiant se sent à l'aise lorsqu'il répond à des questions. Que vous utilisiez le vocabulaire correctement ou non, c'est ainsi que nous devons vérifier et, dans le cas contraire, ce qui est fait. Évidemment, si nous voyons ça, ok, hier, nous devons faire cette petite critique, pas cette petite critique sur la façon de le dire en guise de répétition de celle-ci. Cette partie est un sujet. Ok, donc tu le fais tout de suite.

Enquêteur [01:20:22] Sujet suivant parfait This How collabore avec d'autres enseignants ou spécialistes clés pour assurer la cohérence et la continuité du programme, qu'ils passent à différents niveaux.

LUCAS [01:20:38] Eh bien, c'est très important, parce que. De toute évidence, nous n'allons pas toujours être avec le même étudiant, n'est-ce pas ? Donc, la communication entre enseignants d'abord, si elle est très importante, alors elle l'est. Je pense que c'est un moyen de continuer à progresser à la fois personnellement et professionnellement, non pas parce que vous vous aidez vous-même, que vous continuez à donner des conseils aux autres et que vous recevez également des conseils d'autres, d'autres professeurs, pas d'autres collaborateurs. Cet échange est donc toujours important, car certaines activités peuvent me sembler intéressantes pour un autre être. Et non plus l'inverse. C'est donc toujours important

de savoir comment partager des activités, de savoir comment partager comment sous différents points de vue et de savoir comment communiquer correctement, je pense. L'avancement des étudiants. Par exemple, nous avons un groupe et disons que dans mon cas, je dis OK et je me rends compte que ce groupe fonctionne bien avec cette méthode. Avec ces activités, aimez-vous ce sujet ? Je pense donc qu'il est très important, même si l'autre enseignant a une méthodologie différente, de savoir comment communiquer. Ce n'est pas une mince affaire de dire bonjour, ok, c'est bien. On m'a dit que ce groupe fonctionne bien avec ces activités. Donc, selon votre méthodologie, vous pourriez inclure ce sujet. Il en est ainsi. très important.

Enquêteur [01:22:27] Et cette collaboration que vous entretenez avec vos collègues est-elle de votre propre initiative ou est-elle encouragée par l'établissement d'enseignement ?

LUCAS [01:22:37] Je ne pense pas qu'ils soient tous les deux ? Enfin, pas des deux côtés, je pense. Bien entendu, toujours dans le cadre des réunions qui se déroulent évidemment dans la zone. En d'autres termes, il y a des discussions à ce sujet, mais en dehors des réunions, vous parlez de certains aspects qui, au fur et à mesure, vous abordez ce cours et tout ce qui se passe ensuite, des deux côtés.

Enquêteur [01:23:03] Parfait. Rubrique suivante. Quels types d'activités ont été couronnés de succès dans votre classe pour intégrer le contenu et le droit ?

LUCAS [01:23:15] Comme je l'ai mentionné, les activités que j'utilise le plus sont celles qui, dans mon cas, ont le plus fonctionné, à savoir utiliser. Par exemple, comme je l'ai dit, les différents types d'images dépendent évidemment du niveau, mais en réalité, j'ai adapté les images à tous les niveaux, soit plus A1, soit jusqu'à B2 et, pour les niveaux supérieurs, en commençant par deux, jusqu'à C1 en utilisant des séries, c'est-à-dire des séries ou des extraits de films. Ce sont ceux qui ont le plus fonctionné pour moi. Parce que moi, toujours. Toujours, comme je l'ai dit, à la fin de l'activité ou de l'objectif du cours. En d'autres termes, il est important que l'étudiant sache au début à quoi il servira ensuite. Et cela fonctionne évidemment pour moi aussi, pas pour qu'ils le reconnaissent, et cela m'aidera à savoir si j'ai atteint l'objectif ou non. Déjà. Donc, par exemple, j'ai une série et je dis que nous allons revoir un tel sujet ou je ne connais pas l'anglais pour nous sauver. Au final, les étudiants ont donc compris. Donc, comme je l'ai dit, cette petite activité est également divisée tout au long du processus, n'est-ce pas ? Dans la créativité, nous voyons l'activité dans son intégralité et, au final, une petite évaluation ou un exercice pour savoir s'il faut comprendre. Cela dépend donc des résultats de l'activité. Je vais voir si cela a fonctionné ou non. Il est donc évident que certaines activités ont très bien fonctionné avec un groupe et que cette vidéo en particulier avec un autre groupe ne fonctionne pas très bien. Ensuite, tout dépendra. Mais si ce que j'aime le plus, c'est utiliser des images pour certaines activités et, comme j'ai mentionné, des séries, des films, des extraits, alors oui, travailler avec le script dans son intégralité.

Enquêteur [01:25:12] Et peut-être pourriez-vous me donner l'exemple d'une activité qui n'a pas fonctionné, que j'ai déjà constatée et que les gens n'aimaient pas ou ne s'intéressaient pas à elle.

LUCAS [01:25:20] Il. Je ne peux pas généraliser, mais certaines chansons ne fonctionnent pas toujours. Par exemple, je dis parfois que je dis cette chanson que j'aime ou que cette chanson contient le mot que je veux. Si ensuite je le mets et que les étudiants disent « oh, c'est très rapide ». Alors voilà, c'est comme si, d'accord. Et je vais garder cela à l'esprit pour la prochaine fois, non ? Ou simplement la partie, par exemple, la partie que je voulais utiliser ou sur laquelle je voulais me concentrer, par exemple, sur la conjugaison d'un verbe ou autre. Comme je l'ai dit, cela se produit très rapidement. Et tu ne ressens pas ça. Non ? Ils n'ont pas compris. Je voulais en quelque sorte qu'ils se concentrent là-dessus. Il en est ainsi. Est-ce que c'est avec des chansons ? Peut-être. Peut-être pas ? Oui, je pense que ce sont les chansons qu'il faut savoir bien adapter au sujet et aux élèves.

Enquêteur [01:26:31] Peux-tu détailler ou expliquer un peu mieux comment utiliser, par exemple, les chansons ? Quels types d'activités ou d'exercices créez-vous autour d'une chanson ?

LUCAS [01:26:45] Lorsque nous utilisons une chanson, c'est généralement toujours pour, qu'il s'agisse de conjugaison ou de révision de vocabulaire. Donc, dans le cadre d'une chanson, j'ai l'habitude de travailler avec une seule ou un atelier et, par exemple, si nous voulons voir la conjugaison, cette partie de la conjugaison, je vais suivre. Par exemple, je ne sais pas, c'est la conjugaison au présent. Je vais donc laisser la racine du verbe. Disons qu'en français, vous pouvez laisser la racine du verbe y et une ligne, un espace vide pour terminer la conjugaison. Comme je l'ai dit, selon le niveau, si c'est la première fois, disons qu'ils vont juste voir le présent. Évidemment, comment leur dire que je vais leur proposer toutes les options possibles dès maintenant. Si c'est par exemple juste pour revoir les conjugaisons, disons que ce sera vide. J'y jette un coup d'œil et ce sera vide. Ils doivent le compléter avec ce qu'ils comprennent, avec ce qu'ils entendent, puis ils s'adaptent également. Il peut aussi s'agir, par exemple, de joindre par des lignes ce qu'il va. La première chose qu'il chante est le deuxième couplet avec son oui, il peut être complété par des mots, c'est-à-dire sans leur donner d'options, en leur donnant des options. Il existe donc différentes activités qui semblent parfaites.

Enquêteur [01:28:17] Question suivante Quels défis avez-vous rencontrés lors de la mise en œuvre du lien ?

LUCAS [01:28:26] Ah ! Je pense que c'est l'un de nos plus grands défis, surtout ici. C'est le je ne sais pas si c'est inintéressant. Mais si nous pouvons le faire, c'est-à-dire que non, peu de gens sont intéressés, c'est-à-dire qu'ils ne voient pas l'importance d'apprendre une langue seconde. Il y a beaucoup de différence, par exemple, entre. Étudier une langue étrangère au sein d'un établissement d'enseignement parce que c'est considéré comme une matière, non ? Ils ne voient donc cela que comme un autre sujet. D'accord, des tests, des examens, des notes. J'en ai dix. Ok, c'est prêt. Prochain cours. Enseigner une langue dans une institution,

généralement dans une institution ou un institut. Ils y vont parce qu'ils savent qu'ils aiment ça. Mais quand même. Malgré cela. Par exemple. Les adolescents, en particulier, sont encore envoyés par leurs parents. Je veux que tu fasses quelque chose en face. Je vais vous présenter le cours d'anglais. Et c'est l'une des principales raisons, surtout pour les enfants de son âge. Alors que les adultes, par exemple, s'ils fréquentent une école, suivent une langue, c'est parce qu'ils ont un objectif. Donc je pense que c'est ça. L'une des plus grandes difficultés est le manque d'intérêt ou le fait qu'ils ne voient pas l'importance des langues, jusqu'au moment où ils en auront besoin. Par exemple, ils sont déjà à l'école et à l'université. Oh, c'est juste que je dois suivre ce cours, où ils ont juste commencé à étudier le jour où. Et c'est également un très gros problème. Méthodologies a. C'est tellement démodé qu'ils ont été gérés parce que nous avons encore beaucoup d'enseignants. Il y a encore beaucoup d'enseignants qui utilisent cette méthodologie, typique d'une personne en classe, au tableau, au tableau, au tableau, au tableau noir, au tableau noir. Regardons ça. Règle exacte ici, copiez, créez une telle page. Il y a même des étudiants qui me disent si nous avons déjà des examens et ils m'envoient copier la page entière, je ne sais pas, je la retranscris dans le carnet et c'est tout, c'est le cours. Je pense donc qu'il y a et qu'il y a encore un très gros défaut. Non, ce n'est pas seulement l'étudiant qui s'est désintéressé, mais il se peut aussi que même l'enseignant ait perdu tout intérêt à enseigner correctement ou qu'il ne lui accorde pas vraiment l'importance de savoir comment, correctement, sur tout ce sujet, n'est-ce pas ? Je veux dire, peut-être qu'il a appris ou qu'il est allé travailler. Je ne sais pas à quoi ça ressemblerait. C'est la décision de chacun pour une bonne raison. Je pense donc que la motivation, même pour être enseignant, est très importante, car un enseignant motivé sait même comment motiver ses élèves. Comme ça.

Enquêteur [01:31:56] Question suivante. Que pensez-vous de EMILE ? En tant qu'approche proposée par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement des langues étrangères en Équateur ? Le jugez-vous pertinent ? Pensez-vous que les enseignants de votre région sont éligibles ? Sont-ils adaptés pour l'appliquer ?

LUCAS [01:32:15] Euh. Voyons voir. C'est important. Voilà, tu dois y aller. Comme je l'ai dit, il faut aller à la racine, non ? Il y a des enseignants qui sont les premiers à pouvoir enseigner. Cela doit être, cela doit être inclus dans le maillage curriculaire des carrières pédagogiques. Déjà. Donc, quand c'est là, c'est là. Le. Les nouveaux enseignants qui quittent ces carrières acquerront ces connaissances. Déjà. Cependant, dans ce contexte, les difficultés sont nombreuses, car elles concernent le moment où le client a été introduit ou le point de départ. Il s'est généralement développé en Europe, où ils disposent d'un contexte propice à l'apprentissage des langues étrangères. Tout d'abord, parce qu'elle traversait sa géographie en général à cette époque, oui, c'est là qu'elle a connu un essor. Ainsi, par exemple, nous savons à quel point il est facile de voyager d'un pays à l'autre. En été, les étudiants ne font que prendre le train, le bus, etc., et ils se trouvent déjà dans un autre pays où ils peuvent réellement pratiquer la langue. C Oui, ils apprennent. En France, ils apprennent l'espagnol, ils apprennent l'allemand. Ils partent en petit train ou en bus et peuvent désormais pratiquer la langue en toute tranquillité. Ce n'est pas le cas ici, peu importe ce que vous dites si vous comptez l'utiliser et il vous servira au quotidien. Au final, vous vous rendez compte que vous n'allez pas l'utiliser à moins de vivre dans une grande ville comme Quito, Guayaquil, où il y a des étrangers. C'est donc ça. Oui. Qu'ils ont mis en œuvre. Bien entendu, je sais que c'est formidable de pratiquer, mais il reste encore beaucoup de chemin à parcourir avant que cela ne puisse réellement se développer comme il se doit dans le pays et que l'étudiant s'en rende

compte. Donc, par exemple, si nous avons des écoles bilingues bilingues, n'est-ce pas ? Parce qu'en plus de leur cours de grammaire, ils ont leur cours d'histoire, ils ont leur cours de géographie, ils ont leur cours de mathématiques, le tout en anglais, en français ou en allemand. Ils y voient donc l'importance de cela. Apprendre, mais dans un institut, c'est regrettable, mais disons, dans un établissement public. Recevez dans une langue étrangère. Huit. Je ne sais pas combien d'heures en moins, peut-être même 6 à 8 heures par semaine. Et à part ça, rien de plus. Il faut donc très bien gérer les contextes.

Enquêteur [01:35:24] Pouvez-vous approfondir sur la différence entre le secteur public et le secteur privé dont vous parlez.

LUCAS [01:35:32] Dans le secteur privé, il est évident qu'ils accordent beaucoup plus d'importance à l'apprentissage des langues. C'est ça. Ce ne sera qu'un aspect. Je ne sais pas. Je pense que ce sera un aspect socio-économique. Et si cela peut aussi être idéologique, je pense. Les institutions privées l'ont souvent fait, je ne sais pas. Les directeurs ou les chefs de secteur de chacune des matières. Avec d'autres, avec un autre type de pensée, je pense. Supposons qu'il s'agisse d'une école bilingue ou d'une école privée dans la ville de Quito. Alors, savez-vous dans quel but vous formez des étudiants ? Avez-vous des accords ? Tout d'abord, parce que votre budget vous le permet. Il a des accords avec des institutions, il a des programmes d'échange, etc. Ils savent donc pour quoi ils sont formés. Ils leur donnent l'anglais à cette fin. En été, vous pouvez voyager, vous pouvez le faire, vous pouvez y aller, vous pouvez vous entraîner avant. Ils leur offrent des opportunités. Contrairement au secteur public. Comme je l'ai dit, à part les quelques heures d'enseignement des langues étrangères qui leur sont accordées, ils n'ont pas davantage l'occasion de les pratiquer ou ils n'en voient pas l'importance. Ils se concentrent donc davantage, par exemple, sur la carrière, c'est-à-dire sur des sujets techniques, devons-nous dire non ? L'importance des mathématiques, de la physique, de la chimie, parce que je ne sais pas, il faut être médecin ou architecte, blabla. C'est donc ce que je pense. Alors que dans d'autres institutions, ils ne les préparent plus aux carrières habituelles que l'on peut poursuivre.

Enquêteur [01:37:28] Ce que vous mentionnez est très intéressant à propos de la préparation destinée aux étudiants. Peut-être que l'on peut également parler de la préparation des anciens enseignants des secteurs public et privé. Qu'est-ce que tu en penses ?

LUCAS [01:37:47] Je pense que cela a beaucoup à voir là-dedans. De toute évidence, il existe de nombreuses carrières, de nombreuses universités du secteur public qui proposent ces diplômes, n'est-ce pas ? Et il y en a aussi dans le secteur privé. Je pense donc que cela a aussi beaucoup à voir avec l'université où vous avez étudié, où vous vous êtes préparé. C'est ce qu'ils vous enseignent avec celui-ci, c'est-à-dire qu'ils continuent à vous enseigner et à vous former avec cette pensée, n'est-ce pas ? Que vous n'apprenez pas ou ne désapprenez pas, car vous apprenez. À la fin de votre carrière, vous aurez préparé plus de personnes qu'alors et il y en a une clairement définie. Il y a là une nette différence, n'est-ce pas ? Ainsi, par exemple, si un étudiant d'une université publique également, disons. Ils ne vous proposent pas certains certificats, par exemple, ni d'autres moyens de poursuivre votre formation. Est-ce que ça va être ça ? Donc, il va juste s'agir d'obtenir son diplôme ? C'est parce que je dois terminer mes études universitaires, obtenir mon diplôme, travailler et c'est tout. Dans d'autres

universités, ou même cela dépend de chaque personne, elles ne nous donnent pas l'occasion, par exemple, de regarder plus loin et de dire « OK, je ne vais pas m'en tenir à ça, je peux faire la différence ». Et nous partons également, comment pouvons-nous dire que nous prenons conscience du type d'institution dans laquelle je vais faire cette différence ? Parce que je peux sortir avec un super. moi. Il est diplômé d'une université publique et je peux en ressortir avec cette mentalité selon laquelle si je veux faire le changement, je veux le faire. Je ne sais pas. Je veux que mes cours soient différents, mais je vais travailler dans une institution, dans une école publique, disons. Ils ne vont pas me donner l'opportunité d'apporter le changement que je souhaite. Donc, oui, cela a aussi beaucoup à voir avec cela. Non seulement là où j'ai étudié, mais aussi où j'irai travailler. Parce qu'aujourd'hui, par exemple. Si je veux utiliser tout cela, toutes les activités ou tous les outils que je viens de mentionner, mais qu'en fin de compte, dans un établissement public, il va me dire que ce n'est pas que vous devez suivre le programme, vous devez terminer ce livre, c'est-à-dire que je n'ai pas le temps. Et cela arrive souvent. C'est parce que beaucoup de mes élèves me disent « oh, c'est juste qu'à l'école, ils me donnent ça et nous continuons d'avancer et de continuer ». Et à la fin, il dit : « Oh, c'est juste que le professeur est comme ça ». Mais ce n'est pas non plus la faute de l'enseignant, c'est la faute du système, car vous pouvez avoir envie de le faire, ce qui peut faire des merveilles. Il vient chaque jour motivé et je dis aujourd'hui que je vais le faire. Et vous vous rendez compte que les 40 minutes se sont écoulées et que vous ne pouvez pas suivre le cours suivant. Essayez de terminer ce qui était en attente.

Enquêteur [01:41:05] Exactement celui-ci. Merci beaucoup. Nous avons terminé l'entretien.

Table des illustrations

Illustration 1. Les 4Cs de l'EMILE.....	13
Illustration 2. Plan de la ville de Quito.....	68

Table des figures

Figure 1. Réponses - Question 1.....	76
Figure 2. Réponses - Question 4.....	79
Figure 3. Réponses - Question 5.....	82
Figure 4. Réponses - Question 8.....	85
Figure 5. Réponses - Question 9.....	87
Figure 6. Réponses - Question 10.....	88

Table des tableaux

Tableau 1. Structure du système national d'éducation.....	43
Tableau 2. Programme de langues Étrangères.....	44
Tableau 3. Critères de sélection - interviewés	74

Sigles et abréviations utilisés

EMILE : Enseignement d'une Matière Intégré à une Langue étrangère

Glossaire.

Discipline non linguistique :

Matière enseignée dans une langue étrangère, mettant l'accent sur l'apprentissage du contenu académique tout en développant des compétences linguistiques dans cette langue.

MOTS-CLÉS : EMILE, Formation des enseignants, Langue étrangère, Discipline non linguistique

RÉSUMÉ

L'étude aborde l'impact de la formation des enseignants de langues étrangères dans l'application de l'EMILE en Équateur, spécifiquement en enseignement de langues étrangères dans la ville de Quito. La méthode de recherche adoptée pour cette étude est de nature mixte, combinant des questionnaires et des entretiens. Les résultats de l'étude révèlent que 48 % des enseignants ne remplissent pas les prérequis linguistiques nécessaires pour mettre en œuvre l'approche EMILE. De plus, 44 % des enseignants n'ont pas été formés à l'approche EMILE, ce qui souligne un besoin de développement professionnel dans ce domaine. En outre, 48 % des enseignants expriment le désir de renforcer leurs compétences didactiques et pédagogiques. Les implications pratiques de cette étude suggèrent que des programmes de formation continue devraient être mis en place pour soutenir les enseignants dans leur développement professionnel et améliorer la qualité de l'enseignement des langues étrangères dans le contexte de l'EMILE.

KEYWORDS: CLIL, Teacher's training, Foreign language, Non-language discipline

ABSTRACT

The study addresses the impact of foreign language teacher training in the application of CLIL in Ecuador, specifically in foreign language teaching in the city of Quito. The research method adopted for this study is of a mixed nature, combining questionnaires and interviews. The results of the study reveal that 48% of teachers do not meet the linguistic prerequisites necessary to implement the CLIL approach. Furthermore, 44% of teachers had not been trained in the CLIL approach, highlighting a need for professional development in this area. In addition, 48% of teachers expressed a desire to improve their didactic and pedagogical skills. The practical implications of this study suggest that in-service training programs should be put in place to support teachers in their professional development and improve the quality of foreign language teaching in the CLIL context.

