

Quelles compétences développer dans la formation des enseignants de SELO ?

L'enseignement de type EMILE suppose des compétences particulières quant à l'approche des contenus et à la démarche pédagogique. Ce document propose une réflexion sur la démarche de formation des enseignants de sections européennes ou de langues orientales (SELO), à partir de quatre axes : « comparer et comprendre », « connaître et faire connaître », « bâtir un projet didactique » et « conseils méthodologiques ».

1. Comparer et comprendre

1.1 Les systèmes et les politiques éducatives ; les cultures scolaires et professionnelles

La comparaison des systèmes scolaires permet de mettre en évidence l'impact des politiques éducatives nationales ou régionales sur les conditions d'exercice du métier d'enseignant et sur les choix pédagogiques. Un panorama des principaux systèmes européens est présenté à partir des travaux publiés par [Eurydice \(www.eurydice.org\)](http://www.eurydice.org).

De grandes tendances peuvent être dégagées en fonction de la nature du lien entre l'état et les établissements d'enseignement (système plus ou moins centralisé) et au regard de l'écart entre la formation-qualification des enseignants et leur recrutement.

L'étude est ensuite affinée en fonction de critères correspondant, d'une part à la langue de chaque stagiaire, et donc au pays dans lequel ils effectueront leur stage de pratique professionnelle, et, d'autre part, aux thèmes qu'ils ont souhaité approfondir dans le cadre du module « analyse de questions professionnelles ». C'est ainsi, par exemple, que certains cibleront leur étude sur les politiques d'évaluation et d'orientation en France et en Angleterre, alors que d'autres travailleront plutôt sur les dispositifs d'aide aux élèves proposés dans le Brandebourg et en Bretagne. Ou encore sur la problématique de la laïcité et de l'enseignement du fait religieux en comparant les textes institutionnels et les pratiques en France, en Espagne et en Suède.

Une sensibilisation aux différentes cultures scolaires et professionnelles est rendue possible, avant même l'expérience directe dans le pays d'accueil, par un travail comparatif sur la nature des messages transmis par les brochures institutionnelles diffusées par les établissements scolaires, ainsi que par les informations fournies sur les sites internet de ces mêmes établissements et sur ceux des autorités éducatives nationales et régionales.

Ce travail aide également les professeurs stagiaires à prendre conscience de leur positionnement personnel et à faire éventuellement évoluer la représentation qu'ils ont de leur métier et de leurs missions.

1.2 Les champs disciplinaires et les approches pédagogiques

Le découpage des champs disciplinaires et les contenus des programmes, c'est-à-dire la manière dont s'effectue la transposition des *savoirs* savants de référence en *savoirs* à enseigner, fournit un vaste domaine d'investigations. Chaque stagiaire effectuera une première comparaison entre 2 ou 3 pays, à partir de sa DNL, en ciblant un niveau (en général la dernière année) de l'enseignement secondaire obligatoire. Il précisera ensuite la comparaison en étudiant le traitement de certaines notions disciplinaires dans des manuels scolaires ; lors de la phase d'observation du stage de pratique professionnelle à l'étranger, il dégagera des différences et des similitudes dans les approches pédagogiques d'une même notion.

Les approches pédagogiques recommandées par les instructions officielles témoignent des différences de position épistémologique d'un pays à l'autre. En mathématiques, par exemple, le traitement des théorèmes, de la résolution de problèmes ou de la démonstration fait apparaître les différences de finalités assignées à l'enseignement de cette discipline : outil de développement de capacités conceptualisatrices en France, outil d'appropriation de la réalité quotidienne en Grande-Bretagne, par exemple.

2. Connaître et faire connaître

Quelle que soit la Discipline Non Linguistique des futurs enseignants, leur formation spécifique aux Sections Européennes ou de Langues Orientales (SELO) doit comprendre des apports de connaissances au sujet des institutions, de la citoyenneté, de l'histoire, des cultures et des langues, pour leur permettre de situer un système scolaire dans son contexte et pour qu'eux-mêmes, à leur tour, puissent en faire bénéficier leurs élèves.

2. 1 La citoyenneté, ses attributs et ses domaines

- **Attributs de la citoyenneté**

- La citoyenneté éclairée et critique s'acquiert, supposant la mise en œuvre d'une démarche éducative.
- La citoyenneté se fonde dans un espace, dans un périmètre territorial dans lequel prévalent une organisation spécifique, et un statut particulier des relations interpersonnelles.
- La citoyenneté élargie est inclusive, non exclusive ; elle repose sur un minimum de "biens communs" et de procédures partagées.

Télécharger un essai de Marie-France Mailhos sur la citoyenneté :

http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/2.2_Essai-sur-la-Citoyennete.pdf

- **Domaines de la citoyenneté**

A quoi reconnaît-on un citoyen ? Selon François Galichet, dont nous reprenons volontiers la définition ici, ce qui fait la différence essentielle entre le sujet et le citoyen, c'est que ce dernier pourra, à son tour, devenir gouvernant.

« *Le principe de la démocratie est l'idée que le citoyen n'est pas seulement un gouverné. Mais aussi un gouvernant en puissance* ». (F. Galichet, *L'éducation à la Citoyenneté*, Anthropos, 1998)

En vertu de cette définition, le citoyen devra donc être capable d'évaluer les situations, de prendre des décisions et de débattre avec ses concitoyens. Il devra faire preuve d'esprit critique, de compétences de communication et d'une volonté à s'engager dans l'action. Le débat public est probablement le premier lieu de la démocratie ; c'est lorsque les objets de pensée entrent dans le domaine public de discussion que les citoyens peuvent construire leur point de vue personnel. La nécessité d'argumenter oblige à questionner les *a priori*, à dépasser les opinions hâtives et à rechercher de nouveaux savoirs pour alimenter la réflexion. La démocratie, qui est le domaine de référence du citoyen, ne peut être garantie sans la participation active des citoyens. Dans cette perspective les enjeux sont tels que la citoyenneté ne saurait être qu'éclairée ; le citoyen ne saurait être qu'éduqué.

« *Le politique requiert en effet quelque chose comme une éducation à la citoyenneté; et cela pour plusieurs raisons qui concernent toutes la fragilité du politique, principalement du politique sous sa forme démocratique moderne* ».

(Paul Ricoeur, *Les Philosophes et l'Education*, PUF, 1995, pp. 95-106)

Si nous cherchons à établir une liste des compétences du "citoyen éclairé et critique", de façon à donner des pistes pour la construction de situations favorables à l'apprentissage d'une telle citoyenneté, nous pouvons proposer les domaines suivants :

- Apprendre à questionner un thème : dépasser l'approche superficielle et vouloir en savoir plus (compétence heuristique).
- Apprendre à accéder à l'information et rechercher des connaissances (compétence exploratoire). - -
- Apprendre à traiter l'information ; reconnaître les ancrages référentiels et énonciatifs d'un texte, d'un message (compétence linguistique et culturelle).
- Apprendre à communiquer : écouter, prendre la parole, nuancer, justifier, prendre en compte ce qui vient d'être dit ; savoir interagir (compétence communicative).
- Apprendre à prendre des décisions d'action et à les justifier ; clarifier les raisons, les valeurs de référence.

2. 2 L'Europe, son histoire, ses institutions

La connaissance des institutions semble relever de l'information factuelle. Il en va tout autrement lorsque l'on regarde le fonctionnement de ces institutions, les valeurs qui les sous-tendent et les questions de citoyenneté. Il est nécessaire de déclencher un questionnement individuel sur les valeurs - de la société, de l'école - sur les compétences du citoyen, dans les domaines de la pensée, de la parole et de l'action et sur la manière de les développer dans le cadre scolaire, à travers toutes les disciplines.

Considérant l'histoire, il s'agit de poser la problématique de l'articulation entre une présentation nationale de l'histoire et une perspective européenne ou internationale des événements et des concepts qui ont marqué la constitution des identités régionales, nationales, européenne et mondiale. Il convient de porter une attention particulière aux événements anciens, éventuellement mythifiés pour cristalliser des sentiments ultranationalistes.

Les outils d'analyse de la linguistique pragmatique peuvent être appliqués avec bonheur au décodage des documents d'archives car ils permettent de mettre en évidence les ancrages énonciatifs et les messages implicites.

Pour les stagiaires dont la DNL est l'histoire, la question de la transposition didactique se posera, ainsi que celle du choix des éléments du programme français susceptibles d'être présentés sous cet angle.

2. 3 Les langues et les cultures d'Europe

Le travail sur les langues est abordé à deux niveaux : banalisation de la notion de « langue étrangère » et renforcement de la confiance en soi pour l'utilisation de la langue de la section.

La notion de « langue étrangère » et la réaction de paralysie que l'étrangeté peut faire naître sera quelque peu atténuée grâce à un balayage des différentes familles de langues et à une familiarisation avec les langues proches de celle que chaque stagiaire utilisera pour ses cours de DNL. Un même document simple, en espagnol, portugais, catalan et italien, par exemple, donnera l'occasion de repérer des racines communes et ainsi, de montrer comment la connaissance d'une langue permet de ne pas rester complètement imperméable à un message dans une langue voisine.

Le renforcement de la confiance en soi s'effectue d'une part grâce à un entraînement pratique régulier avec les assistants de langue, portant sur la langue pédagogique et de spécialité, et d'autre part grâce à un travail personnel à partir de documents en version originale. Lorsqu'elle est possible, la collaboration avec les collègues de langue constitue également un outil de formation particulièrement utile.

La majeure partie du travail d'appropriation dans le domaine des langues et des cultures a lieu lors du stage de pratique professionnelle en immersion à l'étranger. Des indications précises données sur le document « [semaine après semaine](http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/2.4-Semaineapressemaine.pdf) » balisent les acquisitions à réaliser pendant ces trois semaines : <http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/2.4-Semaineapressemaine.pdf>

2. 4 Les programmes de coopération européenne et internationale

Les programmes de coopération permettent de travailler ensemble, sur des objets communs, en fonction de projets éducatifs. Ils donnent l'occasion aux participants de divers pays de trouver ensemble "les lieux d'intersections" culturels nécessaires à une bonne compréhension.

Une information est fournie aux stagiaires sur les programmes de coopération européens et internationaux et il leur est demandé d'enquêter dans leur établissement de stage en responsabilité pour faire l'inventaire des actions mises en œuvre dans ce domaine. Des collègues impliqués dans des échanges ou des projets de coopération européenne ou internationale sont sollicités pour venir apporter leurs témoignages.

Pour en savoir plus, consultez [la rubrique Initiatives et programmes](#).

3. Bâtir un projet didactique

Comment construire un projet didactique dans le cadre des Sections Européennes ou de Langues Orientales (SELO) ?

La notion de projet suppose une approche dynamique, c'est-à-dire un parcours entre un point de départ et un point d'arrivée. En enseignement, tout parcours doit s'accompagner d'apprentissages identifiés et évalués : c'est le cœur du contrat didactique. Tout projet sera donc balisé par une évaluation initiale, qui fera l'état des lieux des savoirs 'déjà-là', une évaluation finale qui permettra de mesurer les acquis et des évaluations intermédiaires qui donneront des indications pour réguler démarches et stratégies.

3. 1 Le projet didactique en sections européennes ou de langues orientales

Dans le cadre des SELO, le projet didactique a pour objectif central de faire acquérir aux élèves des savoirs et des savoir-faire dans une discipline donnée, par le médium d'une langue autre que la langue maternelle. La langue, ainsi opérationnalisée, n'est donc plus en elle-même objet d'apprentissage ; pourtant, son utilisation, finalisée par l'acquisition de savoirs en DNL, doit contribuer au développement des compétences linguistiques des élèves. Pour qu'il en soit ainsi, il est nécessaire que les élèves soient placés en situation d'interaction et qu'une large place soit faite à leur prise de parole.

La conception du projet didactique suppose trois démarches, qui ne sont d'ailleurs pas nécessairement inscrites dans une succession linéaire :

- l'une d'elles consiste à délimiter des contenus disciplinaires qu'il sera légitime de faire acquérir par le biais de la langue étrangère, soit parce que la perspective ainsi choisie apportera un autre éclairage, soit parce qu'ils se prêtent particulièrement à une approche coopérative ou délibérative;
- une autre démarche concerne la recherche de matériaux et de ressources dans la langue;
- le projet didactique sera prêt à mettre en œuvre lorsque des situations de travail coopératif et interactif auront été imaginées pour que les apprentissages visés soient effectifs.

Toujours dans le cadre des SELO, le projet pédagogique dépasse la situation d'apprentissage dans la classe de DNL. Il inclut l'ouverture européenne et internationale, il intègre des approches pluridisciplinaires et il oriente et structure les apprentissages en fonction d'un objectif de production finale, qui sera communiqué et valorisé à l'extérieur de la salle de classe.

3. 2 Situations d'apprentissage

Si l'on reprend la définition de Le Grain (Le défi pédagogique. Construire une pédagogie populaire, Vie Ouvrière, Bruxelles, 1988), le projet se caractérise par cinq critères :

- **Le projet est une tâche**
Une production finale est attendue et la réalisation doit être menée jusqu'au bout, en tenant compte des exigences de qualité requises pour la présentation publique de « l'objet » fini.
- **Définie et réalisée en groupe**
L'idée initiale doit être discutée dans le grand groupe et l'adhésion de tous doit pouvoir être négociée. Les critères de qualité du produit à réaliser doivent être discutés par le groupe au moment de la planification de la tâche. La tâche doit être réalisée par l'ensemble du groupe qui doit la conduire dans son entièreté, jusqu'au bout.
- **Issue d'une volonté collective**
La volonté collective doit apparaître comme une réponse aux besoins du groupe ; ce qui nécessite un travail d'élucidation des objectifs
- **Aboutissant à un résultat concret, matérialisé et communicable**
C'est la matérialité du projet qui le rend communicable ; donc susceptible d'être compris et partagé par d'autres. C'est pourquoi l'état de finition doit être suffisant pour qu'il soit montrable. C'est aussi une manière de valoriser le travail effectué
- **Présentant une utilité sociale**
La réalisation du projet doit permettre de relier les parcours de formation, les apprentissages scolaires et les questions qui se posent dans la vie quotidienne et professionnelle. Elle doit permettre de donner du sens aux contenus des programmes officiels. Elle doit contribuer à l'éducation du futur citoyen.

Or peu de professeurs stagiaires ont l'occasion de mettre en œuvre un véritable projet centré sur leur DNL, qu'il soit didactique ou pédagogique, pendant l'année de leur formation initiale. En effet, peu sont affectés dans des établissements ayant une section européenne ou orientale. Cependant, s'ils ont la chance d'être dans un collège ils auront peut-être l'occasion de pratiquer les itinéraires de découverte (IDD) ; en lycée, en classe de 1ère, les travaux pratiques encadrés (TPE) ; en lycée professionnel, les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP). Ces dispositifs ont en commun avec les sections européennes :

- a) une approche pluridisciplinaire,
- b) la structuration des apprentissages autour d'un projet
- c) la nature interactive des situations de mise en œuvre.

Qu'ils aient ou non la possibilité d'expérimenter ces démarches dans leurs classes de stage en responsabilité, il faut qu'ils puissent en faire l'expérience en formation.

3.3 Evaluer

Les stagiaires doivent apprendre à évaluer les élèves dans le cadre des séances de DNL. Ce travail fera suite au travail réalisé dans les formations disciplinaires et permettra de poser la spécificité de cette évaluation, même si la distinction entre évaluation formative et évaluation finale reste pertinente.

- **Formation à l'évaluation finale (épreuve spécifique du baccalauréat)**

Trois B.O., [le n° 32 du 14 septembre 2000 pour le baccalauréat professionnel](#), [le n° 24 du 12 juin 2003 pour les baccalauréat général et technologique](#) et [le n° 42 du 13 novembre 2003](#) donnent les indications officielles au sujet de l'attribution de la mention « sections européennes » ou « sections de langues orientales » sur les baccalauréat, ainsi que des consignes concernant l'évaluation.

Actuellement, les sujets de l'épreuve spécifique ne sont pas normalisés au niveau national et il est bon de familiariser les stagiaires avec plusieurs types de sujets, téléchargés à partir des sites des académies. Un travail en binômes, stagiaires de DNL et stagiaires de langues, sur des exemples de sujets de bac, permet de prendre conscience des perspectives complémentaires des deux disciplines sur les documents choisis comme supports d'évaluation et d'harmoniser des pratiques d'évaluation et de notation. L'utilisation régulière du Cadre européen commun de référence pour les langues permet d'acquérir une meilleure perception des attentes.

Vous trouverez ici quelques suggestions (présentation PowerPoint) :

http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/eval_pos_certif.ppt

- **Formation à l'évaluation formative**

L'enseignant de DNL n'a pas pour mission de corriger sans cesse les erreurs linguistiques de ses élèves. Il doit au contraire leur donner confiance pour une utilisation banalisée de la langue-cible. La reprise correcte, la reformulation seront les outils à privilégier. Le bricolage collectif pour parvenir à l'expression finale exacte des concepts et des notions sera l'occasion de développer la conscience linguistique des élèves.

En formation, le travail se fera à partir d'analyse d'extraits enregistrés et de simulations de séances, pour que les stagiaires se familiarisent avec ces situations pédagogiques et développent des réactions de guidage positif pour les élèves. C'est également l'occasion de revisiter les pratiques de microalternance des langues et d'en identifier les apports et les limites.

Tout comme pour l'évaluation finale, il sera régulièrement fait usage du Cadre européen commun de référence pour les langues.

- **Formation à l'auto-évaluation**

Pour clore ce chapitre, un mot de l'auto-évaluation ; les stagiaires de DNL doivent être personnellement encouragés à entrer dans une logique d'auto-évaluation de leurs compétences en langue, grâce à la pratique du portfolio ; d'une part pour leur bénéfice personnel et d'autre part afin de les inciter à introduire cette approche dans leurs classes.

Deux outils fondamentaux pour l'auto-évaluation :

- Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale (PEPELF), Conseil de l'Europe, 2007 : http://www.ecml.at/documents/newby_portfolio_F.pdf
- Cadre commun d'objectifs : évaluation du stage croisé à l'étranger, 2007 : http://www.iufm.fr/connaitre-iufm/rel_int/CCO-CRF_2007.pdf

3.4 Utiliser la langue-cible

Dans ce domaine, la formation comporte des moments de réflexion théorique et des exercices pratiques. Il convient, dans un premier temps de poser la distinction entre **macroalternance** et **microalternance** des langues et de faire réfléchir sur les implications de ces deux rythmes d'alternance en terme de choix de contenus et de style d'intervention de l'enseignant.

Dans un deuxième temps, une attention particulière est apportée à la prise de conscience, par les futurs enseignants, de la distinction fondamentale entre **alternance des prises de parole**, **communication**, **interaction** et **médiation** et de l'impact de ces différents modes sur l'apprentissage des élèves. Cette prise de conscience s'effectue relativement facilement, grâce à l'analyse de transcriptions de séances préalablement enregistrées.

Les différents registres dans lesquels les stagiaires devront intervenir en langue-cible font l'objet d'une étude spécifique : le registre du **champ disciplinaire** avec ses particularités lexicales et syntaxiques ; le registre de la **langue pédagogique**, ou langue de la gestion des activités scolaires ; le registre de la **langue sociale**, pour la communication avec les collègues lors du stage de pratique professionnelle à l'étranger. Les outils utilisés sont variés : manuels scolaires, CD-roms pédagogiques, sites internet et webquest, programmes des pays de la langue-cible, enregistrement audio de séances ici et là-bas, etc. Une attention particulière est apportée à bien situer les différents niveaux d'interpénétration entre **langue et culture**.

En ce qui concerne les **activités pratiques**, les ateliers hebdomadaires avec les assistants linguistiques, sur des documents appropriés, sont, bien sûr, d'une efficacité certaine. Le stage de pratique professionnelle à l'étranger, malgré sa relative brièveté (3 semaines) permet de progresser rapidement s'il est correctement préparé et suivi. Il ne faut pas oublier, évidemment, la coopération avec les collègues enseignants de langue, qui, s'ils étaient eux-mêmes mieux formés dans ce domaine, s'impliqueraient certainement de manière plus volontariste dans le dispositif.

3.5 S'intégrer dans un projet en réseau

La réalisation d'un projet doit permettre de relier les parcours de formation, les apprentissages scolaires et les questions qui se posent dans la vie quotidienne et professionnelle. Elle doit permettre de donner du sens aux contenus des programmes officiels. Elle doit contribuer à l'éducation du futur citoyen. Dans le cadre des sections européennes ou de langues orientales (SELO), le projet pédagogique dépasse la situation d'apprentissage dans la classe de DNL. Il inclut l'ouverture européenne et internationale, il intègre des approches pluridisciplinaires et il oriente et structure les apprentissages en fonction d'un objectif de production finale, qui pourra être communiqué et valorisé à l'extérieur de la salle de classe dans le cadre d'un partenariat.

Or peu de professeurs stagiaires ont l'occasion de mettre en œuvre un véritable projet centré sur leur DNL, qu'il soit didactique ou pédagogique, pendant l'année de leur formation initiale. En effet, peu sont affectés dans des établissements ayant une section européenne ou orientale. La similitude avec d'autres dispositifs plus fréquemment mis en œuvre, itinéraires de découverte (IDD) en collège, travaux personnels encadrés (TPE) dans certaines classes de lycée, projet pluridisciplinaire à caractère professionnel (PPCP) en lycée professionnel, permet de se familiariser avec ce type de travail.

Pour compléter, une documentation sera donnée sur l'existence de programmes de coopération européens, inter-régionaux et internationaux, ainsi que des pistes pour leur permettre d'aller chercher l'information quand ils en auront besoin. Tous les programmes de coopération éducative, qu'ils soient européens ou internationaux nécessiteront des phases de travail collaboratif à distance ; c'est pourquoi une incitation à la pratique régulière de ces outils est nécessaire en formation initiale.

4. Conseils méthodologiques

Voici quelques conseils - accompagnés de documents à télécharger et de liens externes - pour mener à bien votre projet de formation.

4. 1 Informer les stagiaires et sélectionner les candidats

L'information aux candidats à l'enseignement en sections européennes doit leur être diffusée très tôt dans la 2ème année de formation à l'IUFM. Une présentation collective et commentée en amphi. est par exemple envisageable.

> Télécharger un exemple de présentation en PowerPoint :

<http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/Informer.ppt>

Des permanences d'informations doivent être prévues, pour répondre aux questions individuelles. Une brochure ou un CD-rom peut être édité. L'information doit être consultable à tous moments sur le site Internet de l'établissement. La médiathèque de l'établissement doit être un lieu privilégié de consultations des documents références. Une procédure de candidature et de sélection doit être clairement publiée et mise en œuvre rapidement après la rentrée, afin de permettre l'organisation de la formation et la préparation des stages. Les critères de sélection doivent être connus de tous.

> Télécharger les critères de sélection :

http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/Criteres_selection_2005.pdf

La référence au Cadre européen commun de référence pour les langues doit être annoncée et le site accessible pour auto-évaluation des stagiaires, avant l'entretien de sélection : www.coe.int/T/DG4/Portfolio

4. 2 Introduire le projet de formation

Pour que les stagiaires s'approprient le projet de formation, il est nécessaire de l'introduire à partir d'une réflexion individuelle, suivie de questionnements collectifs. Une explication des différentes composantes et une explicitation de l'engagement demandé font partie de la démarche qui va permettre à chacun d'être partie prenante dans le projet.

> Télécharger des conseils sur l'introduction du projet de formation :

<http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/Projet-formation.pdf>

4. 3 Une formation interactive et réflexive

Les pratiques interactives sont privilégiées dans les formations ; elles sont ensuite théorisées et analysées, afin de pouvoir être transposées dans les classes.

D'autres exemples sont apportés, à l'aide de vidéos ou de transcriptions de séances. La dimension pluridisciplinaire, quant à elle, est garantie par la présence dans la même promotion de stagiaires de DNL et de langues différentes. La dimension européenne ou internationale est vécue directement lors des stages à l'étranger et lors de l'accueil de partenaires.

4. 4 Mettre à disposition des outils d'autoformation

Pour les langues, les contenus de DNL et les pratiques professionnelles.

- A la médiathèque : manuels scolaires d'autres pays, livres de références scientifiques, CR-Roms, dictionnaires et glossaires.

- Au CAREL (Centre d'Autoformation, de Ressources et d'Enseignement en Langues) : des CR-Roms et des parcours pré-formatés.

- Le site du cadre européen commun de référence pour les langues : <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/>

- Des ateliers de pratique de langues avec les assistants.

- Tandems avec les partenaires.

- Plateforme de travail collaboratif à distance.

4. 5 Suivre et évaluer la formation

- Les rapports de stage.

- Jury mixte DNL/LVE pour la soutenance et l'entretien.

- Critères d'évaluation finale (Télécharger les critères d'évaluation de l'IUFM de Bretagne : <http://www.emilangues.education.fr/drupal5/files/par-rubriques/documents/2008/formation/Projet-formation.pdf>)

- Journée de mutualisation avec ateliers thématiques.